

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Primárního vzdělávání

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

**METODY OVĚŘOVÁNÍ, HODNOCENÍ
A KLASIFIKACE V ČESKÉM JAZYCE NA
1. STUPNI ZŠ
METHODS OF TESTING AND EVALUATION
IN THE SUBJECT OF CZECH LANGUAGE IN
PRIMARY SCHOOL**

Diplomová práce: 11-FP-KPV-0066

Autor:

Lucie KONIKOVÁ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: Mgr. Věra Vykoukalová

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
103	104	1	5	12	2

V Liberci dne: 20. 4. 2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Koniková**
Osobní číslo: **P08000222**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Metody ověřování, hodnocení a klasifikace v českém jazyce na 1.stupni ZŠ**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Zjistit a porovnat metody ověřování, hodnocení a klasifikace užívané učiteli na prvním stupni ZŠ.

Vyzkoumat, jaké metody hodnocení vyhovují žákům a jak na ně použité metody působí.

Použité metody:

řízený rozhovor, pozorování, dotazník

Zásady pro vypracování:

- 1)Prostudovat odbornou literaturu k tématu.
- 2)Provést hospitaci deseti hodin Čj v páté třídě metodou pozorování a následného řízeného rozhovoru s žáky a učiteli a analyzovat výsledky.
- 3)Na základě analýzy hodin vytvořit dotazník pro učitele a žáky, realizovat a vyhodnotit výzkum.
- 4)Shrnout závěry výzkumu a formulovat doporučení pro praxi.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

ČÍHALOVÁ, Eva - MAYER, Ivo: Klasifikace a slovní hodnocení. Praha : Agentura Strom, 1997. 63 s. ISBN 80-901954-6-6.

GAVORA, Peter: Výzkumné metody v pedagogice. Brno : Paido, 1996. 130 s. ISBN 80-85931-15-X.

KALBÁČOVÁ, J. a kol.: Současné přístupy k hodnocení žáka primární školy. In: K současným problémům vnitřní transformace primární školy. PdF UK, Praha 1998

KOŠTÁLOVÁ H., Miková Š., Stang. J.: Školní hodnocení žáků a studentů- se zaměřením na slovní hodnocení. Portál, Praha 2008

PETTY, Geoffrey: Moderní vyučování . Praha : Portál, 1996. 380 s. ISBN 80-7178-070-7.

SLAVÍK, Jan: Hodnocení v současné škole. Praha : Portál, 1999. 190 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-262-9

PAŘÍZEK, Vlastimil - SOLFRONK, Jan: Obsah vyučování. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. 35 s. Učební texty z didaktiky ; č. 2. ISBN (brož.).

SPILKOVÁ, V.: Nové přístupy k hodnocení žáků při vyučování. In: Slovní hodnocení IUVENTA, Kroměříž 1994

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Věra Vykoukalová

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce:

7. prosince 2011


Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 19. prosince 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Metody ověřování, hodnocení a klasifikace v českém jazyce
na 1. stupni ZŠ

Jméno a příjmení autora: Lucie KONIKOVÁ

Osobní číslo: P08000222

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 20. 4. 2013

.....

Lucie Koniková

Poděkování:

Děkuji mé vedoucí práce, paní Mgr. Věře Vykoukalové, za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a vřelý přístup. Dále děkuji panu doc. Jaroslavu Pernému za cenné rady k praktické části mé diplomové práce. Jejich pomoc mi byla velkým přínosem. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za trpělivost a v neposlední řadě panu Dlouhému za pomoc při konečné úpravě mé práce.

Abstrakt

V mé diplomové práci se zabývám metodami ověřování, hodnocení a klasifikace v hodinách českého jazyka. V teoretické části se věnuji oblasti Jazyk a jazyková komunikace jako jedné ze složek kurikulárního dokumentu RVP. Dále také pojmu hodnocení, který nejdříve rozebírám z obecného hlediska a následně podávám přehled možných metod hodnocení v hodinách českého jazyka. Nedílnou součástí mé teoretické části jsou způsoby, kterými lze ověřit zapamatování učiva a jeho porozumění v českém jazyce a klasifikace.

V praktické části pomocí dvou typů dotazníků (dotazník pro učitele, dotazník pro žáky) zjišťuji nejčastěji využívané metody hodnocení a ověřování a jejich preference. Získaná data z pohledu učitelů a žáků porovnávám a zjišťuji jejich vliv na žáky. Výsledky mého šetření doplňuji informacemi, které jsem získala při pozorování konkrétních hodin a rozhovoru s jednotlivými učiteli.

Klíčová slova: hodnocení, klasifikace, ověřování, český jazyk, slovní hodnocení, portfolio, Rámcový vzdělávací program, učitel, žák, dotazník, rozhovor

Abstract

My dissertation focuses on the different methods of verification, assessment and classification within the lessons of Czech language. Theoretical part of my work is dedicated to the language itself together with linguistic communication as a component of the curriculum within the General Schedule of Education. It also refers to the concept of assessment, which is initially analysed from the general point of view and subsequently followed by submitted overview mentioning the possible methods of assessment within the lessons of Czech language. Classification itself and individual methods, which can verify the memorizing of the schoolwork and its comprehension within the lessons of Czech language is also an inseparable section of the theoretical part.

In the practical part of my work, I try to determine the most common ways of assessment, verification and their preferences through the two types of created questionnaires (questionnaire for teachers and questionnaire for pupils). Data gathered from both of these sources, teacher's point of view and pupil's point of view, are then compared and my work tries to determine its influence on the pupils. Results of my survey are later completed with information gathered during the individual observations of real lessons and interviews with the teachers.

Key words: assessment, classification, methods, verification, Czech language, verbal evaluation, portfolio, General Schedule of Education, teacher, pupil, questionnaire, interview

Obsah

Úvod	15
1 Vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace	16
1.1 Složky oboru Český jazyk	17
1.1.1 Komunikační a slohová výchova	17
1.1.2 Jazyková výchova	17
1.1.3 Literární výchova	17
1.2 Český jazyk (očekávané výstupy na konci druhého období)	18
1.2.1 Komunikační a slohová výchova	18
1.2.2 Jazyková výchova	18
2 Hodnocení obecně	20
2.1 Školní hodnocení	21
2.2 Funkce školního hodnocení	22
2.3 Právní pohled na školní hodnocení	24
3 Ověřování v českém jazyce	26
3.1 Zkoušení	27
4 Možné způsoby hodnocení v českém jazyce	30
4.1 Hodnocení žáka učitelem	31
4.1.1 Slovní hodnocení	31
4.1.2 Klasifikace	32
4.1.3 Neverbální forma hodnocení	36
4.1.4 Symboly	36
4.2 Sebehodnocení (autoevaluace)	36
4.2.1 Portfolio	37
4.3 Hodnocení žáka žákem	40
5 Metodologická východiska pedagogického výzkumu	41
5.1 Respondenti	41

5.2	Výzkumné metody.....	42
5.3	Realizace výzkumného šetření	42
5.3.1	Dotazník.....	42
5.3.2	Výzkumný materiál – dotazník.....	43
5.3.3	Pozorování	48
5.3.4	Interview	48
5.4	Stanovení hypotéz.....	48
6	Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace	49
6.1	Vyhodnocení dotazníků pro žáky	49
6.2	Výsledky dotazníků pro učitele	64
6.3	Porovnání žákovských a učitelských dotazníků	74
6.4	Jednotlivé třídy a jejich učitelé	78
6.4.1	Třída č. 1 x učitel č. 1	79
6.4.2	Třída č. 2 x učitel č. 2	83
6.4.3	Třída č. 3 x učitel č. 3	87
6.4.4	Třída č. 4 x učitel č. 4	91
6.4.5	Třída č. 5 x učitel č. 5	95
6.5	Zhodnocení hypotéz	99
7	Závěr	101
8	Seznam použité literatury.....	102
	Seznam příloh.....	103

Seznam obrázků

Obrázek 1: Autentický diktát.....	73
-----------------------------------	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: Přehled respondentů	41
Tabulka 2: Počet respondentů celkem	41
Tabulka 3: Přidělená čísla-třídy.....	49
Tabulka 4: Přehled přidělených čísel učitelů.....	64
Tabulka 5: Hodnocení učitelů	73

Seznam grafů

Graf 1: Otázka č. 1, třída č. 1	49
Graf 2: Otázka č. 1, třída č. 2	49
Graf 3: Otázka č. 1, třída č. 3	50
Graf 4: Otázka č. 1, třída č. 4	50
Graf 5: Otázka č. 1, třída č. 5	50
Graf 6: Otázka č. 1, preference žáků	50
Graf 7: Otázka č. 2, třída č. 1	51
Graf 8: Otázka č. 2, třída č. 2	51
Graf 9: Otázka č. 2, třída č. 3	51
Graf 10: Otázka č. 2, třída č. 4	51
Graf 11: Otázka č. 2, třída č. 5	51
Graf 12: Otázka č. 2, preference žáků – celkem	52
Graf 13: Otázka č. 3A, třída č. 1	53
Graf 14: Otázka č. 3A, třída č. 2	53
Graf 15: Otázka č. 3A, třída č. 3	53
Graf 16: Otázka č. 3A, třída č. 4	53
Graf 17: Otázka č. 3A, třída č. 5	53
Graf 18: Otázka č. 3A, vyhodnocení odpovědí žáků	54
Graf 19: Otázka č. 3B, třída č. 1	55
Graf 20: Otázka č. 3B, třída č. 2	55
Graf 21: Otázka č. 3B, třída č. 3	55
Graf 22: Otázka č. 3B, třída č. 4	55
Graf 23: Otázka č. 3B, třída č. 5	55
Graf 24: Otázka č. 3B, celkové vyhodnocení odpovědí žáků	56
Graf 25: Otázka č. 4, třída č. 1	57
Graf 26: Otázka č. 4, třída č. 2	57
Graf 27: Otázka č. 4, třída č. 3	57
Graf 28: Otázka č. 4, třída č. 4	57

Graf 29: Otázka č. 4, třída č. 5	57
Graf 30: Otázka č. 4, preference všech žáků	58
Graf 31: Otázka č. 5A, celkové vyhodnocení odpovědí žáků	58
Graf 32: Otázka č. 5B, vyhodnocení odpovědí žáků – celkem	59
Graf 33: Otázka č. 6, třída č. 1	60
Graf 34: Otázka č. 6, třída č. 2	60
Graf 35: Otázka č. 6, třída č. 3	60
Graf 36: Otázka č. 6, třída č. 4	60
Graf 37: Otázka č. 6, třída č. 5	60
Graf 38: Otázka č. 6, preference všech žáků	61
Graf 39: Otázka č. 7, třída č. 1	62
Graf 40: Otázka č. 7, třída č. 2	62
Graf 41: Otázka č. 7, třída č. 3	62
Graf 42: Otázka č. 7, třída č. 4	62
Graf 43: Otázka č. 7, třída č. 5	62
Graf 44: Otázka č. 7, preference žáků	63
Graf 45: Otázka č. 8, celkový prospěch žáků	64
Graf 46: Otázka č. 1, preference učitelů	65
Graf 47: Otázka č. 2, preference učitelů-zkoušení	66
Graf 48: Otázka č. 3, ohled učitelů na SPU	66
Graf 49: Otázka č. 4A, speciální pomůcky	67
Graf 50: Otázka č. 5, analýza chyb	67
Graf 51: Otázka č. 6, hodnocení diktátu	68
Graf 52: Otázka č. 7, využití portfolia	69
Graf 53: Otázka č. 8, užití odměn a trestů	69
Graf 54: Otázka č. 9, preference učitelů	70
Graf 55: Otázka č. 10, preference učitelů	71
Graf 56: Otázka č. 11, preference učitelů	71
Graf 57: Otázka č. 12, klasifikace slohové práce	72

Graf 58: Preference zkoušení – žáci.....	74
Graf 59: Využití zkoušení v hodinách – učitelé.....	74
Graf 60: Preference typů hodnocení – žáci	75
Graf 61: Využití typů hodnocení – učitelé.....	76
Graf 62: Preference analýzy chyb – žáci.....	77
Graf 63: Využití analýzy chyb – učitelé.....	77
Graf 64: Preference hodnocení slohové práce.....	78
Graf 65: Preference hodnocení slohové práce – učitelé.....	78
Graf 66: Třída č. 1 x učitel č. 1	79
Graf 67: Třída č. 1 x učitel č. 1	79
Graf 68: Třída č. 1 x učitel č. 1	80
Graf 69: Třída č. 1 x učitel č. 1	81
Graf 70: Třída č. 1 x učitel č. 1	82
Graf 71: Třída č. 1 x učitel č. 1	82
Graf 72: Třída č. 1 x učitel č. 1	82
Graf 73: Třída č. 1 x učitel č. 1	83
Graf 74: Třída č. 2 x učitel č. 2	84
Graf 75: Třída č. 2 x učitel č. 2	84
Graf 76: Třída č. 2 x učitel č. 2	85
Graf 77: Třída č. 2 x učitel č. 2	85
Graf 78: Třída č. 2 x učitel č. 2	86
Graf 79: Třída č. 2 x učitel č. 2	86
Graf 80: Třída č. 2 x učitel č. 2	86
Graf 81: Třída č. 2 x učitel č. 2	87
Graf 82: Třída č. 3 x učitel č. 3	88
Graf 83: Třída č. 3 x učitel č. 3	88
Graf 84: Třída č. 3 x učitel č. 3	89
Graf 85: Třída č. 3 x učitel č. 3	89
Graf 86: Třída č. 3 x učitel č. 3	90

Graf 87: Třída č. 3 x učitel č. 3	90
Graf 88: Třída č. 3 x učitel č. 3	90
Graf 89: Třída č. 3 x učitel č. 3	91
Graf 90: Třída č. 4 x učitel č. 4	91
Graf 91: Třída č. 4 x učitel č. 4	92
Graf 92: Třída č. 4 x učitel č. 4	92
Graf 93: Třída č. 4 x učitel č. 4	93
Graf 94: Třída č. 4 x učitel č. 4	93
Graf 95: Třída č. 4 x učitel č. 4	94
Graf 96: Třída č. 4 x učitel č. 4	94
Graf 97: Třída č. 4 x učitel č. 4	95
Graf 98: Třída č. 5 x učitel č. 5	95
Graf 99: Třída č. 5 x učitel č. 5	96
Graf 100: Třída č. 5 x učitel č. 5	96
Graf 101: Třída č. 5 x učitel č. 5	97
Graf 102: Třída č. 5 x učitel č. 5	97
Graf 103: Třída č. 5 x učitel č. 5	98
Graf 104: Třída č. 5 x učitel č. 5	98

Úvod

Téma hodnocení ve školách je v dnešní době velice často diskutované. Na toto téma můžeme narazit v různých učitelských časopisech, v knihách, ale i v médiích. V souvislosti s hodnocením se řeší různé problémy. Nejaktuálnější je nyní otázka, zda je pro žáky přínosnější, když učitel využívá slovní hodnocení nebo klasifikaci.

Hodnocení využívají učitelé ve všech předmětech. Při mé praxi na vysoké škole mě oslovila problematika hodnocení českého jazyka, neboť český jazyk je jeden z předmětů, které jsou mi je velice blízké. Učitel má v tomto předmětu možnost využít širokého spektra forem hodnocení. Každý učitel využívá jiné formy hodnocení a na každého žáka jednotlivé formy působí odlišně. Tento problém považuji za natolik zajímavý a aktuální, že jsem rozhodla věnovat se mu ve své diplomové práci.

S hodnocením velice úzce souvisí i prověřování zvládnutí učiva. Každý učitel vědomosti žáků nejdříve prověří a následně je hodnotí. Proto jsem do své diplomové práce zahrнула i kapitolu zabývající se ověřováním.

Svou diplomovou práci jsem rozdělila na dvě části. V teoretické části se zabývám předmětem český jazyk a vymezením jeho obsahu v rámcovém vzdělávacím programu, cíli a očekávanými výstupy v oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Vzhledem k tomu, že se v praktické části zaměřuji na žáky pátého ročníku základní školy, předkládám ve své diplomové práci očekávané výstupy pro druhé období. V teoretické části zaujímá významné místo pojem hodnocení, jak ho definují různí autoři ve svých publikacích a jaké uvádějí metody hodnocení. Dále jsem se také zaměřila na různé metody ověřování a jejich využití v hodinách českého jazyka.

Ve své praktické části zkoumám, které konkrétní metody ověřování a hodnocení využívají v hodinách českého jazyka mnou oslovení učitelé v pátém ročníku základní školy, které metody jsou nejčastější a zda se jimi používané metody shodují nebo liší.

Mezi další respondenty patří žáci pátého ročníku ZŠ, u kterých zkoumám, které metody ověřování a hodnocení jim vyhovují nejvíce a jak na ně učiteli uplatňované metody působí. V závěru praktické části porovnávám preference žáků s praktikami učitelů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace

V současné době je aktuální Rámcový vzdělávací program z roku 2010, ale od 1. 9. 2013 vyjde v platnost nový Rámcový vzdělávací program, který v sobě skrývá řadu úprav. Vzhledem k tomu, že jsem chtěla, aby má práce byla aktuální, vybrala jsem si jako zdroj novější RVP, který je již zveřejněn na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Na státní úrovni jsou pro jednotlivé obory vzdělání zpracovávány rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy jsou vytvářeny pro předškolní a základní vzdělávání, pro gymnázia a střední odborné vzdělávání a v neposlední řadě i pro speciální vzdělávání. Tyto dokumenty specifikují obecné cíle pro vzdělávání, konkretizují klíčové kompetence, které jsou důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují vzdělávací oblasti vzdělávání a udávají očekávané výsledky vzdělávání (Národní ústav pro vzdělávání 2013).

Pro mou diplomovou práci je stěžejní rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a z něj vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Tato oblast je nejdůležitější ve výchovně vzdělávacím procesu, protože dobrá úroveň jazykové vzdělanosti je jedním ze znaků všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání.

Cílem jazykové výuky je především podpora rozvoje komunikačních kompetencí, tj. vybavit žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožní vnímat různá sdělení a rozumět jim. Mezi další cíle jazykové výuky můžeme zařadit umění se vhodně vyjadřovat, uplatňovat a prosazovat výsledky svého poznávání.

Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se promítá ve třech základních vzdělávacích oborech:

- Český jazyk a literatura,
- Cizí jazyk,
- Další cizí jazyk.

Dovednosti, které si žák osvojí v oboru Český jazyk a literatura, jsou důležité nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale i pro získávání poznatků v dalších vzdělávacích oblastech. Využívání českého jazyka, ať už v jeho písemné nebo mluvené podobě, předává žákům možnost pochopit a poznat společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci jakéhokoli oboru podněcujeme žáky k tomu, aby formovali a sdělovali své názory, mluvili a přemýšleli o svých pocitech. Tím vytváříme předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci

1.1 Složky oboru Český jazyk

Obor Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek:

- Komunikační a slohová výchova,
- Jazyková výchova,
- Literární výchova.

1.1.1 Komunikační a slohová výchova

„V Komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také formální stránku textu a jeho výstavbu.

1.1.2 Jazyková výchova

V Jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Učí se poznávat a rozlišovat jeho další formy. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování. Při rozvoji potřebných znalostí a dovedností se uplatňují a prohlubují i jejich obecné intelektové dovednosti, např. dovednosti porovnávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídit je podle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Český jazyk se tak od počátku vzdělávání stává nejen nástrojem získávání většiny informací, ale i předmětem poznávání.

1.1.3 Literární výchova

V Literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.“
(Národní ústav pro vzdělávání: RVP ZV 2013, s. 17)

Ve výuce se obsah těchto složek prolíná.

Vzdělávání v této oblasti vede žáka k pochopení toho, že jazyk je prostředkem celoživotního vzdělávání, získání a předávání informací, vyjádření názorů a potřeb a v neposlední řadě sebevzdělávání (získávání informací z různých zdrojů). Žáci by se měli dozvědět, že jazyk patří ke kulturně a historickému vývoji národa. Vzdělávání v oblasti Jazyk

a jazyková komunikace také rozvíjí pozitivní vztah k mateřskému jazyku a schopnost pochopit a respektovat kulturní rozmanitost národa. (Národní ústav pro vzdělávání: RVP ZV 2013, s. 18)

1.2 Český jazyk (očekávané výstupy na konci druhého období)

Obor Český jazyk a literatura v rámci prvního stupně ZŠ má očekávané výstupy pro dvě období. První období končí třetí třídou, druhé období pátou. Vzhledem k tomu, že má diplomová práce je zaměřena na žáky pátého ročníku základní školy, budu se zde věnovat pouze očekávané výstupy druhého období.

Obsah tohoto oboru můžeme rozdělit do tří složek:

- Komunikační a slohová výchova,
- Jazyková výchova,
- Literární výchova.

1.2.1 Komunikační a slohová výchova

Na konci druhého období by měl žák:

- s porozuměním číst texty přiměřeně náročné nahlas i potichu,
- rozlišit podstatné informace od nepodstatných a umět je zapsat,
- posoudit, zda je jednoduché sdělení úplné či neúplné, při složitějším sdělením si zapamatovat důležité informace,
- vést správně dialog a podle svého komunikačního záměru zvolit správnou intonaci, tempo a pauzy, umět rozlišit spisovnou a nespisovnou konverzaci a vhodně ji využít,
- umět vytvořit osnovu jednoduchého vyprávění a na jejím základě umět příběh interpretovat s dodržением časové posloupnosti,
- formálně i obsahově správně psát jednoduché komunikační žánry.

1.2.2 Jazyková výchova

Na konci druhého období by měl žák umět/zvládat:

- určit stavbu slova (předpona, kořen, přípona),
- rozlišit slova spisovná a nespisovná, určit slovní druhy slov a vše správně využít v mluveném projevu,
- rozpoznat větu jednoduchou od souvětí, v těchto větách vyhledat základní skladební dvojici a větu jednoduchou umí změnit v souvětí, a užije zde správných spojovacích výrazů,

- správně psát měkké a tvrdé „I“ po obojetných souhláskách (Národní ústav pro vzdělávání: RVP ZV 2013).

2 Hodnocení obecně

Při užívání pojmů „metody“ a „formy“ hodnocení v diplomové práci, respektuji pojetí autorů.

Lidské činnosti, operace a aktivity jsou v naprosté většině záměrné a smysluplné a sledují dosažení nějakého cíle. Každý člověk chce, prostřednictvím těchto činností něčeho dosáhnout, ať už pro sebe, či pro někoho jiného. V této souvislosti má lidská činnost několik významných etap, které se vzájemně prolínají a podmiňují.

V úvodu se nachází (a) nějaká potřeba, přání, či představa na kterou navazuje (b) vytyčení si nějakého cíle. Další etapou je (c) zmapování podmínek, ve kterých se bude aktivita realizovat. Tyto podmínky se dělí na vnější (soubor materiálních hodnot...) a vnitřní, které vycházejí ze samotného člověka (znalosti a dovednosti).

Nepostradatelnou etapou je (d) naplánování si činnosti, jak nejlépe dosáhnout vytyčeného cíle. Člověk by si zde měl vymezit a vybrat konkrétní prostředky, s jejichž pomocí dosáhne cíle. Jedná se například o nástroje, formy spolupráce a konkrétní metody postupů. Následuje etapa (e) realizace samotné činnosti a na ní navazuje (f) vyhodnocení výsledku. Hlavní stránkou je zde hodnocení, ve kterém především srovnáváme dosažený výsledek s cílovou představou (Kolář, Šikulová 2009, s. 10–11).

„Hodnocení je složitá aktivita, která obsahuje prvky zorientování se, rozhodování se mezi možnostmi, porozumění, ocenění, uspořádání, zaujetí stanoviska, reagování na skutečnost. Dále je hodnocení dovednost, která umožňuje rozlišovat jevy důležité od lhostejných a mezi důležitými jevy odlišovat dobré od špatných. Z toho je zřejmé, že hodnocení neoddělitelně patří k hodnotám, k jejich objevování, vyzdvihování, potvrzování, nebo naopak kritizování, zpochybňování atd.“ (Slavík 1999, s. 22)

Hodnocení provádí každý člověk velice často. Téměř neustále nám v hlavě běhají myšlenky typu: „To je hezké.“ „To je nesmysl.“ Musíme si uvědomit, že hodnocení je velice subjektivní proces. Každý z nás hodnotí podle různých kritérií, ve velké míře se podílí jeho zkušenosti, přesvědčení či vkus. Hodnocení je jedním z procesů, který uspokojuje naše vnitřní potřeby, potřebu být přijímán a oceňován a potřebu seberealizace.

I v případech, kdy se rozhodujeme o nějaké věci, můžeme najít procesy hodnocení. Ať už to je hodnocení svých možností, určitého jevu či situace nebo konkrétních podmínek a jejich vlivu. Veškeré rozhodnutí vytvoříme na základě hodnotící analýzy. Hodnocení jako takové spolu s procesem rozhodování velice ovlivňuje každé jednání člověka.

Hodnocení je také nedílnou součástí výchovně vzdělávací činnosti. Zde Kolář zmiňuje, že nejde jen o hodnocení výsledků, ale také o hodnocení samotného procesu výchovy a hlavních aktérů (tedy učitele a žáka). V procesu výchovy tedy můžeme říct, že hodnocení je určitá činnost, která sleduje nějaký cíl, děje se v určitých podmínkách, realizuje se pomocí určitého prostředku a vede k nějakému výsledku. Je třeba dát žákům možnost, aby se mohli zapojovat do hodnotících aktivit. Jedině tak získají dovednosti a kritéria pro sebepoznání a sebehodnocení, ale také pro poznání a hodnocení jiných.

2.1 Školní hodnocení

Výchovně vzdělávací činnost je jednou z nejvýznamnějších lidských činností. V tomto procesu se žáci snaží učit a učitel je vychovává, vede a řídí. Pro ovlivňování a usměrňování žáků o hodinách využívá učitel několik prostředků. Jedním z nejzákladnějších je hodnocení žáků, jejich výkonů, chování a činností (Kolář, Šikulová 2009, s. 12–14).

Existuje mnoho definic pro pojem „školní hodnocení“. Pro svou práci jsem vybrala jen některé.

Solfronk (1996, s. 26) ve své knize uvádí, že za školní hodnocení lze považovat *„každé mínění školy a učitelů o žákovi, o výsledcích jeho učení, o jeho vlastnostech, postojích a projevech. Tak je také hodnocení pociťováno a prožíváno žáky a velmi intenzivně ovlivňuje celou jeho psychiku.“*

„Hodnocení můžeme chápat jako zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrozličnější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónů hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny, či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu aj.“ (Skalková in Kolář, Šikulová 2009, s.17)

Radoslava Brabcová (1982, s. 60) ve své knize píše, že je hodnocení jistým protikladem motivace, i přes to, že hodnocení samo o sobě motivací je. Říká, že je také nezbytnou součástí výchovné činnosti učitele a to nejen ve vyučovacím procesu, ale také mimo něj. Rozděluje hodnocení do tří skupin podle adresáta:

- celé třídě,
- skupině,
- jednotlivcům.

Jak bylo již řečeno, veškerou činnost, kterou žák provede v průběhu hodiny, by učitel měl ohodnotit. Nelešovská, Spáčilová (2005, s. 116–117) uvádějí, že hodnocení ve velké míře

utváří a ovlivňuje vztah mezi učitelem a žákem. Díky přístupu, který učitel uplatňuje při hodnocení, se vytváří ve třídě určité pracovní a emocionální klima.

Hodnocení jako takové učitel provádí na základě splnění předem vytyčených cílů a měl by dodržovat určité zásady. Zásady shrnují autorky takto:

- orientovat se na kladné stránky žáka,
- dodržovat přiměřenou náročnost,
- uplatňovat princip pedagogického optimismu a humanismu,
- hodnotit žáka v jeho vývoji a komplexně,
- výroky učitele by měly být výstižné, pravdivé a objektivní,
- dbát na to, aby hodnocení na žáka působilo povzbudivě,
- užívat ve velké míře kladného hodnocení.

Při hodnocení žáka, by měl učitel uplatňovat speciálně tato hlediska:

- kvantitativní (v jakém rozsahu si žáci probíranou látku osvojili, zda znají základní fakta a definice),
- kvalitativní (zda žáci umí osvojené učivo využít v praxi, zda dovedou rozlišit podstatné informace od nepodstatných, zaujmout stanovisko, zda se hodnotí přesnost jejich vyjadřování a úroveň jejich myšlení),
- srovnávací (učitel srovnává výkon žáka s ostatními žáky, a také jeho výkon s výkony minulými)

(Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 116–117).

2.2 Funkce školního hodnocení

Školní hodnocení, ať už z pohledu učitele, či žáka, plní různé funkce. Tyto funkce jsou v mnoha literaturách uváděny jinak. Pro potřeby mé práce bylo vhodné užít základní rozdělení, které uvádí Kolář ve své knize. Hovoří tam o šesti základních funkcích:

- motivační,
- informativní,
- regulativní,
- výchovné,
- prognostické,
- diferenciacní.

Funkce motivační

Motivační funkce je jednou z nejdůležitějších. Intenzita této funkce souvisí s tím, že se hodnocení dotýká emocionální a citové stránky žáka. Prostřednictvím hodnocení si žáci uspokojují své vlastní potřeby (být úspěšný, být pochválený).

Hodnocení může žáky povzbudit k dalším výkonům, ale i otrávit a to v případě, že je učitelem použito jako prostředek k udržení kázně.

Funkce informativní

Hodnocení zastává i funkci informativní. Prostřednictvím hodnocení totiž učitel informuje žáka (i jeho rodiče) o tom, jaké je žákovo chování a jednání, jaké jsou jeho znalosti a dovednosti. Podává informaci, zda bylo dosaženo stanoveného cíle nebo jak daleko zbývá ke splnění tohoto cíle.

Když učitel žákovi podá zpětnou vazbu, ne vždy to znamená, že ji žák umí správně využít. Učitel by měl každého žáka naučit, jak zpětnou vazbu umět vnímat a dokázat ji náležitě zpracovat.

Hodnocení podává také informaci učiteli o kvalitě jeho vyučovací činnosti. Ve výsledcích žáků totiž vidí to, jak pracoval. Díky těmto informacím poté může regulovat svou vlastní řídicí činnost.

Funkce regulativní

Pomocí hodnocení učitel reguluje tempo i směr další výuky žáků.

Hodnocení ve vyučování funguje jako hlavní prostředek regulující učební činnost žáků. Ve chvíli, kdy učitel zjistí, že žáci některé učební látce nerozumí nebo ji nezvládají, přizpůsobí tomu další učební proces.

Funkce výchovná

Hodnocení by mělo vést k formování každého žáka. K formování jeho pozitivních vlastností (vytrvalost, svědomitost) a také postojů k sobě samému a k okolí. Dobrým hodnocením může učitel tyto stránky posilovat, oproti tomu nevhodně zvoleným hodnocením narušovat.

Funkce prognostická

Na základě dlouhodobého poznávání žáků a jejich hodnocení může učitel předpovědět další žákovu učební perspektivu. Prognostickou funkci můžeme využít v klasifikaci. Pomocí čísel, si učitel při větším počtu žáků může rozpomenout na jednotlivé školní výkony žáků. Další výhodou, kterou tyto čísla mají, je, že díky nim může učitel sledovat vývoj žákovy činnosti v určitém čase. Učitel ovšem musí žáka dobře znát, aby mohl zacházet s tímto

hodnocením jako s prognostickým podkladem, který je relativně úspěšný. Tato prognóza se může využít zejména ve chvíli, kdy se žáci rozhodují o možnostech dalšího vzdělávání. Může totiž žákovi pomoci v tom, že se vyvaruje budoucího zklamání.

Funkce diferenciační

Učitel může využívat školní hodnocení k tomu, aby žáky rozřadil do určitých stejnorodých skupin. Tyto skupiny se mohou odlišovat pracovním tempem, různou úrovní zvládnutí učiva atd. Toto rozřazení může učitel využít k vytvoření různě náročných či obsahově odlišných učebních úloh. (Kolář, Šikulová 2009, s. 45–54)

Solfronk (1996, s. 26) ve své knize považuje za důležitou funkci hodnocení poskytnutí informací zpětné vazby o dosažených výsledcích. Aby bylo hodnocení efektivní, musí být vždy založeno na včasných, přesných a pravdivých informacích o dosažených dílčích i celkových výsledcích procesu. Dále také musí podávat informace, zda jsou žáci úspěšní (a v čem), či neúspěšní (a v čem). Jestliže tyto informace chybějí, postrádá hodnocení svůj základní smysl.

Dále říká, že sdělení, které žákovi podáváme o jeho výsledcích, se netýká jen učení samého. Formuje totiž celou osobnost žáka, a proto můžeme říct, že hodnocení má i výchovný charakter a ovlivňuje žákovy postoje, prožitky i jeho chování. Úspěšný výsledek činnosti, může žáka motivovat, naopak neúspěšný výsledek může, (ale také nemusí) mít účinek zcela opačný. (Solfronk 1996, s. 26)

2.3 Právní pohled na školní hodnocení

Pravidla pro hodnocení žáků najdeme podle vyhl. 48/2005/Sb. o základním vzdělávání ve školním řádu. Je zde uvedeno několik zásad:

- pro hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání a chování ve škole a na školních akcích,
- pro sebehodnocení,
- pro užití slovního hodnocení,
- pro určení celkového hodnocení na vysvědčení, v případě, že je žák hodnocen slovně, nebo kombinací slovního hodnocení a klasifikace.

Dále najdeme ve školním řádu:

- stupně hodnocení prospěchu a chování,
- způsoby, jak má učitel získat podklady pro hodnocení,
- podrobné informace o komisionálních a opravných zkouškách,
- způsoby, jakými hodnotit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Hodnocení o průběhu a výsledcích vzdělávání a chování žáků má být dle § 14 srozumitelné, jednoznačné, srovnatelné s předem stanovenými kritérii, věcné a všestranné (Vyhláška č. 48/2005 Sb., § 14, odst. 1).

3 Ověřování v českém jazyce

Prověřování a hodnocení je pro učitele velice náročná činnost. V hodinách českého jazyka je nutné (stejně jako v jiných předmětech) neustále prověřovat a sledovat, zda žáci probíranou látku chápou a zvládají a na základě toho přizpůsobovat, plánovat a usměrňovat další průběh výuky. To, zda si žák osvojil dovednosti, vědomosti a návyky dobře, se projevuje tak, že žák zvládá rozlišit podstatné prvky od vedlejších, umí k naučeným poučkám aplikovat své vlastní příklady a že dovede osvojené učivo využívat k řešení praktických úloh.

Autorky knihy Didaktika primární školy uvádějí, že prověřování je: „*proces zjišťování výkonů žáka za účelem diagnostickým, kontrolním a nápravným. Musíme prověřovat a diagnostikovat v celém průběhu hodiny*“ (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 109).

„*Prověřování je diagnostická činnost učitele, která je nedílnou součástí vyučovacího procesu a která je podkladem pro hodnocení a klasifikaci*“ (Brabcová a kol. 1982, s. 58).

Brabcová uvádí, že při této etapě, by měl učitel prověřovat pouze to učivo, které už bylo vyloženo a procvičeno. Prověřování by nemělo být v dlouhých časových úsecích, aby se učitel vyhnul atmosféře, která bývá při zkoušení na známky. Prověřování by tedy mělo prolínat celý vyučovací proces. Dobrý učitel tedy pouze dává žákům možnost, aby ukázali, co se naučili, místo toho, aby je zkoušel.

Ověřování můžeme rozdělit do dvou skupin:

- Ústní ověřování

Nemělo by se soustředit na jednoho žáka. Jak už jsem psala, mohlo by to vyvolávat dojem ústního zkoušení. Ústní prověřování probíhá většinou formou rozhovoru o probrané látce, kdy učitel zaměří svou pozornost na žáky, o nichž potřebuje získat podrobnější přehled. Na otázky, které slouží k prohloubení látky, by měl učitel vyvolat schopnější žáky, avšak otázku by měl klást celé třídě.

- Písemné prověřování

K písemnému prověřování slouží učiteli různé neprobrané cvičení, cvičení, které si sestaví sám nebo pracovní listy. Tyto texty by si měl učitel vybírat podle toho, zda splňují následující kritéria:

- vysoká jazyková úroveň (texty samy o sobě slouží k rozvoji jazykové úrovně žáků)
- přiměřená obsahová úroveň (text působí výchovně, je pro žáky srozumitelný, nevyžaduje vysvětlení)
- přiměřené množství jevů (ať už pravopisných nebo jazykových)
- využití pouze probraných jevů

- přiměřený rozsah (vzhledem k úrovni žáků)

Další formou ověřování získaných informací jsou didaktické testy. Umožňují prověření znalostí jak mluvnických, tak pravopisných, ale můžou také ukázat celkovou jazykovou vyspělost žáka. Sestavení těchto testů je pro učitele velice náročné, proto se doporučuje využívat jen testy sestavené požadovanými odborníky. (Brabcová a kol. 1982, s. 59-60)

3.1 Zkoušení

Před výkladem nové látky, by měl učitel zjistit úroveň vědomostí žáků a na tyto vědomosti navázat. Během výkladu zjišťuje učitel, zda žáci látce rozumí. Jestliže žáci látce neporozumí, snaží se učitel tento nedostatek napravit. Prověřovat žáky za účelem klasifikace by měl učitel až tehdy, když si je jistý, že si žáci osvojili základní učivo.

Zjišťování výsledků žáka za účelem klasifikace se nazývá zkoušení. Zkoušení má několik funkcí:

- kontrolní,
- informační,
- diagnostickou,
- prognostickou,
- selektivní,
- motivační.

Pro poznávání určitých stránek osobnosti mohou učitelé použít některé metody:

- analýzu výkonů žáka,
- analýzu průběhu a výsledků činností žáka,
- pozorování,
- rozhovor,
- dotazník,
- anamnézu,
- sociometrické metody.

Dále mohou učitelé v hodinách českého jazyka využít i různých metod zkoušení, které můžeme rozlišit podle dvou odlišných hledisek:

- podle toho, z jakého pramene informaci získáme o stavu vědomostí a dovedností:
 - zkoušení ústní,
 - zkoušení písemné,
 - zkoušky praktické.

- podle toho, jakou funkci zkoušení plní:

- průběžné,
- orientační,
- tematické (prospěchové),
- závěrečné.

Volba metod a forem, které učitel využije, závisí na cíli, který sleduje a na individuálních a věkových zvláštностech žáků. Dále také na charakteru látky, která se probírala a podmínkách, ve kterých je zkoušení prováděné. Každá z uvedených metod má své charakteristické rysy a místo ve vyučovacím procesu, proto by měl učitel tyto metody vhodně volit a kombinovat.

3.1.1.1 Ústní zkoušení

Tento typ zkoušení spočívá v tom, že učitel klade otázky a žák na ně má odpovídat. Jestliže je zkoušení prováděno správně, má velký vliv na rozvoj vyjadřování a myšlení žáka. Žák se také pomocí zkoušení učí vystupovat před svými spolužáky.

Ústní zkoušení má své výhody i nevýhody. Mezi výhody patří fakt, že učitel díky osobnímu kontaktu s žákem může korigovat žakovy odpovědi a usměrňovat je. Jako nevýhoda je brána subjektivita hodnocení a také časová náročnost.

3.1.1.2 Písemné zkoušení

Mezi písemné zkoušení se zařazují i didaktické testy. Didaktické testy jsou považovány za nejobektivnější metodu zkoušení.

Tyto testy jsou většinou prováděny písemnou formou, což v sobě skrývá výhodu, že si žák může své odpovědi promyslet a při zpracování úkolů postupuje vlastním tempem. Mezi nevýhody patří, že zadání úkolů může být pro žáka nesrozumitelné. Při písemném zkoušení chybí i přímá pomoc učitele.

Písemné testy mohou učitelé uplatňovat pouze tehdy, když žáci dovedou číst a psát, a to na úrovni, že porozumí zadané otázce a jsou schopni na ni bez problémů formulovat odpověď. U dětí se specifickými poruchami učení se doporučuje zvolit jinou metodu zkoušení než didaktické testy.

3.1.1.3 Praktické zkoušky

Při těchto testech by učitel měl hodnotit průběh i výsledek činnosti a také úroveň senzomotorických a intelektuálních dovedností. Vše ovšem záleží na charakteru probírané látky.

Při zkoušení hrají klíčovou roli tyto dva aspekty:

- stránka obsahová,
- stránka procesuální.

Stránka obsahová

Obsah zkoušení z probrané látky je odlišný. V některých případech učitel zjišťuje, jak žáci dovedou probíranou látku uplatnit při řešení úkolů a v jiných situacích jde o reprodukování části učiva a prokázání základního porozumění. Proto se od sebe otázky využívané při zkoušení liší. Některé typy zkoušecích otázek mohou být zaměřeny na informativní prvky, jako jsou fakta a pojmy, další typ na pochopení souvislostí a řešení problémů. V každém případě je zapotřebí, aby učitel bral ohledy na individuální rysy osobnosti žáka.

Stránka procesuální

I způsob, jakým učitel zkouší je velice důležitý. Když totiž položí otázku neobvyklým způsobem, může se stát, že to v žákovi vyvolá stresovou reakci, kvůli které může dojít k zablokování naučených mechanismů.

Otázky při zkoušení by měly být jasné, stručné a srozumitelné. Každý učitel by se měl vyvarovat tzv. „chytáků“, které žáky matou, a otázek, při kterých dá žákovi na výběr ze dvou možností. Žák má totiž potom možnost hádat.

Každý učitel by měl brát ohledy na to, že negativní postoj žáků k učení a školní práci většinou vzniká působením emocí, která vznikají při zkoušení. Může je vyvolat nesprávný přístup učitele ke zkoušenému žákovi a neobjektivní či nespravedlivé hodnocení.

Zkoušení je prostředek k zjišťování informací. Nemělo by se stát, že ho učitelé budou využívat jako prostředek k zastrašení či překvapení žáka

(Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 109–113).

4 Možné způsoby hodnocení v českém jazyce

Český jazyk je obecně považován za základní vyučovací předmět. Prostřednictvím mateřského jazyka získávají žáci informace i v ostatních předmětech, a proto je dobré zvládnutí jazyka předpokladem k úspěšné práci žáka ve škole. Dobré dovednosti používat český jazyk usnadňují společenský styk a mají tedy velký vliv na budoucí život žáka.

Předmětem českého jazyka je z velké části metajazyk, který klade velké nároky na kognitivní procesy žáka, neboť gramatická část vyžaduje spíše abstraktní myšlení (u věkové skupiny žáků prvního stupně převládá myšlení konkrétní). Proto musíme tento fakt kompenzovat volbou vhodných metod pro výklad látky a její procvičování.

Stejně jako v ostatních předmětech, i v českém jazyce by mělo učivo vzájemně navazovat. Pro zvládnutí určité látky se předpokládá zvládnutí předcházejícího učiva a nedostatky ve zvládnutí učiva na prvním stupni, zejména v českém jazyce, se velice špatně odstraňují. Proto je potřeba, aby si žáci látku prvního stupně osvojili co nejlépe.

Velice důležité při výuce českého jazyka je vycházet ze souvislostí, uvádět příklady a učit žáky poznávat vztahy mezi jazykovými jevy. Ve chvíli, kdy tak neučiníme, může se žákovi látka jevit jako spleť různých pouček a pravidel (Hauser, Ondrášková 1991, s. 41–42).

V publikacích se uvádí mnoho metod, kterými může učitel podat žákovi zpětnou vazbu. Metody mají různé názvy a odlišná rozdělení. Pro příklad zde uvedu názvy dělení různých autorů.

Nelešovská a Spáčilová (2005, s. 118) ve své knize píše, že k vyjádření výsledků hodnocení může učitel využít několik způsobů:

- Symboly – Tento způsob hodnocení užívají nejčastěji učitelé prvního stupně. Nejběžnější jsou razítka zvířátek, květin, „smajlíků“, hvězdiček. Učitelé by neměli používat obrázky vyjadřující něco negativního. Na žáka to pak může působit jako posměch či potupení a to má nepříznivý vliv na city žáka a jeho sebevědomí.
- Neverbální forma – Každý učitel při své praxi používá neverbální formu. Můžeme sem zařadit například gestikulaci, mimiku, způsob pohledu atd.
- Klasifikace – Hodnocení známkou je nejběžnější způsob využívaný v našem školství.

Oproti tomu Kolář výčet možných metod hodnocení pojímá širěji. Nazývá je formami a jsou detailně rozděleny:

- „jednoduché mimoverbální hodnocení – úsměv, přikývnutí,
- jednoduchá verbální hodnocení – stručné slovní zhodnocení,
- označování žáků podle výkonnosti či chování – lokace, signy,

- *oceňování výkonů – výstavky prací žáků,*
- *kvantitativní hodnocení – známky, body,*
- *písemná a grafická vyjádření – charakteristika žáka,*
- *slovní hodnocení“ (Kolář, Šikulová 2009, s. 93–95).*

V případě Kolářova a Šikulové rozdělení jsou umíněny zajímavé formy, které se v hodinách českého jazyka bohužel často nevyužívají.

Pro účely mé diplomové práce jsem zvolila metody, které mají v hodinách českého jazyka nejčastější výskyt.

Metody jsou rozděleny do tří skupin, podle toho, kdo hodnocení provádí a podle způsobu vyjádření.

4.1 Hodnocení žáka učitelem

Hodnocení žáka učitelem je nejčastější formou hodnocení využívanou v našich školách. Učitel by měl žákům podávat zpětnou vazbu v průběhu celého vyučování. Během výuky může hodnotit slovně nebo gesty, může využít klasifikaci nebo udělovat symboly. Výše uvedené příklady metod, které jsou v hodinách českého jazyka nejvíce využívány, nyní popíši podrobněji.

4.1.1 Slovní hodnocení

V dnešní době je slovní hodnocení velice probírané téma. V téměř každé odborné knize, kterou jsem prostudovala, se nachází kapitola slovní hodnocení.

Solfronk (1996, s. 30) ve své publikaci uvádí, že slovní hodnocení se pokouší odstranit nedostatky klasifikace. Slovní hodnocení nevypovídá pouze o dosažené úrovni probírané látky, ale zahrnuje také dispozice, úsilí, snahu a postoje žáků. Má také vyšší informační hodnotu než klasická klasifikace, a může tak mít pozitivní vliv na motivaci žáka.

Jako problém vnímá Solfronk, že při větším počtu žáků může být psaní slovního hodnocení velice náročné. Může to také vést k tomu, že budou učitelé neustále používat formální slovní výrazy, které pak na žáky mohou působit stejně jako známka.

I Čechová a Styblík (1998, s. 80) píší o náročnosti slovního hodnocení. Konkrétně se zmiňují o tom, že vytvořit odlišné hodnocení předmětu českého jazyka pro třicet dětí, není jednoduché. Dále uvádějí, že by slovní hodnocení mělo využívat spíše kladných formulací. Záporné formulace by totiž mohly mít „depresivnější“ efekt než běžné hodnocení sníženou známkou.

Nejvíce mě oslovila definice, kterou ve své publikaci uvádějí Nelešovská a Spáčilová. „*Slovním hodnocením rozumíme konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu*

k výukovým cílům a k možnostem žáka. Jedná se o posouzení žáka v jeho vývoji, ve vztahu k minulosti s naznačením dalších možností vývoje “ (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 119).

Slovní hodnocení popisuje celý proces vzdělávání žáka a ne pouze konečný výsledek. Týká se rozvoje celé osobnosti a umožňuje tak individuální přístup. Vede žáky k uvědomění si, proč a čemu se učí, a k vlastnímu sebehodnocení.

Jak už zde bylo zmíněno, slovní hodnocení je poměrně náročné pro učitele. Je potřeba, aby si každý učitel, který chce toto hodnocení využívat, osvojil metodiku slovního hodnocení. Cílem tohoto hodnocení totiž není srovnávat žáka s žákem, nýbrž popsat výsledek a proces každého žáka individuálně, to znamená, hodnotit jej na základě individuální vztahové normy (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 119).

Individuální vztahová norma znamená porovnávání dnešního výkonu žáka s jeho minulým výkonem a hledání zlepšení. Učitel sleduje zlepšení (posun) v určitém sledovaném výkonu, v rámci přijatých cílů učení. Hodnocení probíhá podle kritérií. Tato kritéria sestavuje učitel jako několika-úrovňový popis očekávaného výkonu žáka. Následně s žákem společně konzultují jejich splnění. Toto hodnocení usnadňuje učiteli pozorovat individuální cestu žákova učení (Košťálová, Miková, Stang 2008, s. 23).

Učitelé mohou využít několik forem slovního hodnocení:

- ústní,
- písemnou,
- představení oceňované práce dětí. (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 119)

Obecně se ve slovním hodnocení využívají jak krátké slovní pochvaly v průběhu hodiny („Výborně, dneska ses naučil.“), tak i hodnocení žáka na rodičovských schůzkách atd.

Mezi písemnou formu hodnocení se dá zařadit jak klasické písemné hodnocení podávané na konci školního roku, tak i drobné poznámky, které učitel píše do sešitů („Dej si pozor na vyjmenovaná slova po B.“) atd. Zkrátka veškerou zpětnou vazbu, kterou učitel reaguje na žákův výkon prostřednictvím psaného textu.

4.1.2 Klasifikace

V dnešní době je klasifikace velmi diskutované téma, kterým se zabývá mnoho autorů. Většina z nich píše, že v jedné známce se jen těžko dá vyjádřit vše, co by mělo být v jednom předmětu hodnoceno. Pro příklad uvádím některé názory:

Kolář (2009, s. 84) ve své knize uvádí, že klasifikace je v České republice nejrozšířenější forma vyjádření hodnocení. Veliký problém je v tom, že jednou známkou lze

jen těžko vyjádřit žákovy vědomosti, dovednosti, návyky, chování a jednání o hodině, vyjadřovací schopnosti a jeho vztah k předmětu.

I Hrabal (s. 50–51) má podobný názor. Píše, že prospěch pojednává o školní zdatnosti žáka, stejně tak jako o způsobu hodnocení učitele žáků. Tyto informace nelze oddělit, a proto nelze brát v potaz jednotlivé známky, nýbrž pouze jejich průměr. Neočekávaná známka, kterou žák dostane, může být pouze signálem změny v žákově výkonu.

Následně Hrabal upozorňuje, že i průměr známek může být zkreslený. Jestliže se učitel rozhoduje o známce, může vzít v potaz názor svého „silnějšího“ kolegy, který si myslí, že žáka zná. Většinou to bývá žákův třídní učitel. Hrozí ale, že ten žáka zná pouze ve svém předmětu nebo se mýlí.

Nelešovská a Spáčilová (2005, s. 118–119) uvádějí, že klasifikace je nejběžnější formou hodnocení. V našem školství je tato forma hodnocení uváděná už léta. Smyslem klasifikace je, že k nějakému výkonu žáka přiřadí učitel jeden klasifikační stupeň, podle pravidel, která jsou stanovena klasifikačním řádem. Podstatou klasifikace je, aby učitel rozřadil žáky do vymezených skupin podle předem daných kritérií.

„Předmětem klasifikace jsou:

- *výsledky, jichž žák dosáhl ve vyučovacích předmětech,*
- *celkový prospěch žáka,*
- *chování žáka“* (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 118–119).

4.1.2.1 Nedostatky klasifikace

Jaké jsou tedy nedostatky klasifikace?

Mezi nedostatek klasifikace patří například malá informační hodnota známek. Velkým problémem může být malá objektivita a vyvolání pocitu, že klasifikace není zcela spravedlivá. Velice často se může stát, že žáci se učí jen pro dobré známky. Znamka může být použita i jako nátlak na dítě, jako určitý prostředek k výchově žáka. Ovšem ne vždy musí známka vyvolávat strach a stres (Nelešovská, Spáčilová 2005, s. 118–119).

4.1.2.2 Klasifikace českého jazyka

Brabcová (1982, s.62) ve své knize uvádí, že má klasifikace zastávat především funkci výchovnou, ne pouze informační. Klasifikace v českém jazyce má jeden specifický problém – český jazyk jako předmět zahrnuje několik složek. Učitel sice hodnotí jednotlivé složky jednotlivých žáků integrovaně, ale měl by žáka sledovat i komplexně, ne pouze průměr známek.

Při stanovení výsledné známky z českého jazyka bere učitel v úvahu výsledky z těchto složek:

- jazykové vyučování (pravopis, mluvnické vědomosti),
- čtení (dovednost práce s textem, čtenářská technika),
- sloh (dovednost mluveného a psaného projevu, práce s textem).

Klasifikace by měla být objektivní a spravedlivá a platí pro ni jednotné metodické pokyny, kterými se učitelé řídí. Učitel by se měl vyhýbat jak tvrdé, tak příliš mírné klasifikaci a v českém jazyce by klasifikace měla zahrnovat všechny složky. Měla by být odrazem stavu žákových dovedností, vědomostí, zdůraznit postoje žáka k předmětu český jazyk a úroveň jeho myšlení. Klasifikace je také odraz učitelovy práce. Když většina žáků dostane z diktátu dostatečně, či nedostatečně, neměl by učitel klasifikovat diktát vůbec. Měl by si uvědomit, že daná látka byla nejspíše špatně probrána nebo klasifikovat neadekvátně, popřípadě byl diktát příliš náročný a vyvodit z toho závěry pro další vyučovací proces.

4.1.2.3 Způsoby získávání podkladů pro klasifikaci českého jazyka

Formy, jakých učitel využije pro zjištění ovládnutí učiva, volí podle povahy učiva. Měl by žáky zkoušet především těmi formami, kterých využívá k procvičení učebnice českého jazyka. Forma písemného zkoušení je nejvíce vhodná k zjišťování úrovně znalostí žáka především ve výuce slohové a pravopisné. Učitel ji může využít i ke zjišťování dalších znalostí a dovedností. Velmi důležitá je však forma ústního zkoušení. Ústním zkoušením by se zároveň mělo doplňovat zkoušení písemné.

4.1.2.4 Stupnice pro klasifikaci v jazykové složce českého jazyka

V jazykové složce předmětu český jazyk můžeme celkovou známku stanovit podle těchto hledisek:

- kvalita vyjadřování (výstižnost, přesnost, správnost),
- stupeň uvědomělosti v ovládnutí předepsaného učiva,
- dovednost aplikovat znalosti v praxi,
- vyjadřování v mluveném a psaném projevu,
- aktivita při hodinách, zájem o předmět.

Jako příklad zde uvedu požadavky, které by žáci měli splňovat při závěrečném hodnocení v jazykové složce, formulované již Hauserem a Ondráškovou (1991, s. 42–44), které však mají stále aktuální platnost.

Stupeň 1 (výborný)

Žák se přiměřeně svému věku dovede správně, výstižně a přesně vyjadřovat ve spisovném jazyce. Bezpečně ovládá učivo daného ročníku a dobře mu rozumí. Mluvnické jevy, které žák probral, umí poznat, rozlišit, vysvětlit a zdůvodnit a následně je využít v praxi. Využívá gramatická pravidla při písemném projevu a spisovné češtiny v ústním projevu. Při vyučování je aktivní a pracuje soustavně. O tento předmět projevuje zájem.

Stupeň 2 (chvalitebný)

Žák se přiměřeně svému věku dovede s menšími nedostatky výstižně a přesně vyjadřovat ve spisovném jazyce. Ve značné míře ovládá a rozumí učivu daného ročníku. Probírané jevy umí rozlišovat a poznat, potřebuje k tomu pouze malou pomoc učitele. Získané znalosti umí využít ve vlastní jazykové praxi. Při ústních projevech využívá spisovné češtiny, v písemných projevech nedělá závažné chyby. V některých případech se chyb dopustit může, ovšem po malém upozornění je schopen tyto chyby opravit. V hodinách většinou projevuje zájem o předmět.

Stupeň 3 (dobrý)

Žák se poměrně správně a se zřetelem k obsahu a jazykové správnosti dokáže s menšími nedostatky vyjadřovat ve spisovném jazyce. S mírnými nedostatky ovládá učivo a rozumí mu. Potřebuje doplňující otázky učitele, aby dovedl učivo samostatně rozlišit a odůvodnit. Částečně sám dovede probranou látku využít v praxi. Poté, co učitel položí doplňující otázku, žák odpoví správně. V písemném pravopisu dělá občas chyby, v ústním projevu občas nemluví spisovnou češtinou.

Stupeň 4 (dostatečný)

Žák se vyjadřuje ve spisovném jazyce se značnými nedostatky a učivo předepsané pro daný ročník ovládá jen částečně. S porozuměním učiva má značné problémy. Probrané jevy většinou nepoznává samostatně a s jejich zdůvodněním také potřebuje pomoc učitele. Žákovy odpovědi bývají nesprávné. K opravě je potřeba velká pomoc učitele. Dopouští se závažných chyb jak ve spisovné češtině při mluveném projevu, tak i gramatických chyb v psaném projevu. Učitel mu většinou musí neustále pomáhat a pobízet ho k práci.

Stupeň 5 (nedostatečný)

Žák neovládá učivo probrané v daném ročníku ani s pomocí učitele. Dělá závažné chyby v psaném i mluveném projevu. Nedovede se správně vyjadřovat

(Hauser, Ondrášková 1991, s. 42–44).

4.1.3 Neverbální forma hodnocení

Neverbální forma hodnocení není v publikacích mnoho zmiňována. Já si ovšem myslím, že i tato forma je ve výuce velice důležitá. Pouhý úsměv učitele nebo mrknutí oka může mnohé žáky informovat o dobrém výkonu a motivovat je ještě k lepšímu.

Můžeme sem zahrnout gestikulaci, mimiku a pohled učitele. Dále také jeho dotyk (poklepání na rameno, podání ruky...), úsměv či pouhé „zavrtění“ hlavou.

4.1.4 Symboly

Symboly jsou nejstarší formou hodnocení. Již ve středověké škole byly využívány v podobě tzv. lokace (zvláštní místo např. „oslí lavice“), později žáci dostávali čestné odznaky. V současné době jsou symboly využívány především na prvním stupni. Učitel dává žákům razítka zvířátek, hvězdiček a květin, aby je pochválil za dobrý či výjimečný výkon. Nedoporučuje se používat negativní symboly, vyjadřující posměch a potupu žáka. Může to pak vést k snížení sebevědomí žáka a také k nepříznivému dopadu na jeho city (Nelešovská, Spáčilová 2005 s. 118).

4.2 Sebehodnocení (autoevaluace)

Podle Koláře (2009, s. 137) by měl každý učitel usilovat o to, aby se žáci podíleli na procesu hodnocení. Žákovské hodnocení je totiž jednou z nejdůležitějších složek výuky.

Žákovské hodnocení může být zjevné nebo skryté (žák sám pro sebe hodnotí průběh výuky, výkony své i spolužáků a v neposlední řadě i učitele).

Každá škola má povinnost naučit žáky v průběhu jejich studia hodnotícím a sebehodnotícím procesům. Aby se tak mohlo stát, musí učitel znát a ovládat postupy, které povedou žáky k sebehodnocení a k aktivní účasti v hodnocení.

Samostatná hodnotící činnost žáka je zaměřena na jejich vlastní práci a výkony a na zaznamenávání vlastních pokroků. Podstatou sebehodnocení je, že jsou žáci do procesu učení a hodnocení aktivně zapojeni a jsou za něj zodpovědní. Sebehodnocení podporuje u žáků samostatnost.

Základ pro rozvoj sebehodnocení tvoří poznání sebe sama.

„Sebehodnocení můžeme vnímat jako proces zpětné kontroly, který žáka vede:

- *k přemýšlení o minulých činnostech a získaných zkušenostech;*
- *k znovuvybavení si toho, co se stalo;*
- *k vyjmenování toho, co se žák naučil, co zvládl, čeho dosáhl;*
- *k formulování toho, co se mu nepodařilo, čeho nedosáhl, co mu chybí ke splnění úkolů“* (Kolář 2009, s. 151).

Kolář (2009, s. 151) říká, že když žák hodnotí vlastní práci, může regulovat svou další činnost a tím ovlivňuje proces učení. Kvalita žákovských prací se zvýší ve chvíli, kdy je učitel zapojí do procesu stanovování si osobních cílů a hodnocení pokroku. Tímto učitel povede žáky k zodpovědnosti za průběh i konečný výsledek svého učení.

Sebehodnocení se žáci nenaučí automaticky. Učitel musí tuto dovednost rozvíjet plánovitě a postupně. Žákům je potřeba pomoci, aby zjistili, v čem byli úspěšní a co by mohli zlepšit. K tomuto poznání může učitel využít tyto otázky:

- „ *Co jsem se dnes naučil?*
- *Co se mi podařilo?*
- *Co bych mohl do příští hodiny ještě vylepšit?*
- *Proč mě učitel takto hodnotil?*
- *Proč má práce nedopadla dobře?*“ (Kolář 2009, s. 151)

Tyto otázky vedou žáka k posouzení své aktuální úrovně kvality a také ke stanovení dalších budoucích cílů.

Sebehodnotící dovednosti může učitel u žáků navozovat v průběžném nebo závěrečném hodnocení. Podmínkou tohoto hodnocení je, že žák má k dispozici pomocnou ruku, oporu a vzor, který může využít k porovnávání svých výkonů.

Hodnocení, které provádí učitel, nelze nahradit procesem sebehodnocení. Tyto dvě složky by se v hodině měly vzájemně prolínat. Zkušenosti, které žák získal v hodnotící činnosti, mohou vést k tomu, že se u žáků rozvine tendence k sebevzdělávání a celoživotnímu učení a že se prohloubí zájem o učební a poznávací činnost žáků (Kolář 2009, s. 151-155).

4.2.1 Portfolio

Portfolio je soubor žákovských prací sesbíraných za určité období. Slouží jako pomůcka pro hodnocení, pozorování či dokumentaci. Portfolio může mít mnoho podob a sloužit různým cílům hodnocení. Když si žáci zakládají své práce do portfolio, vidí, jakého pokroku dosáhli.

Využití portfolio má několik výhod:

- umožňuje propojení výuky s hodnocením,
- poskytuje komplexní informace o průběhu učení učitelům, rodičům i žákům,
- učiteli i žákovi dává možností společnými silami pozorovat vývoj žákovu učení a komunikovat o něm,
- žákům pomáhá k vyhodnocování vlastní práce,
- učí žáky rozpoznávat kvalitu v jejich vlastních pracích – vede k sebehodnocení,

- díky portfoliu mohou žáci vidět vlastní pokrok,
- vede žáky k odpovědnosti za vlastní práci.

Typy portfolia

Košťálová, Miková, Stang (2008, s. 112–121) uvádějí, že portfolio můžeme dělit do několika kategorií:

A) Podle účelu, pro který žákovské práce shromažďujeme:

- k průběžnému pozorování žákovské práce,
- jako podklad k sumativnímu hodnocení (využívá se ke konzultaci mezi žákem a učitelem popřípadě rodiči), dále může ovlivnit žákovu výslednou známku na vysvědčení,
- spojení předchozích dvou hodnocení.

B) Podle toho, kdo výhradně rozhoduje o tom, které položky a konkrétní ukázky se do portfolia zařadí:

- žák sám,
- žák společně s učitelem,
- sám učitel (popř. jiná autorita – ministerstvo školství...).

C) Podle osoby, která provádí hodnocení obsahu portfolia:

- žák,
- učitel (popř. jiná autorita či orgán, který vybírá žáky pro postup do vyšší školy),
- žák s učitelem (popřípadě rodič).

D) Podle stupně výběrovosti a uspořádanosti:

- dokumentační,
- reprezentační,
- pracovní.

Pracovní portfolio

Toto portfolio by mělo propojit hodnocení s učením. Učitel seznámí žáky s cíli učení a také s úkoly, které budou vypracovávat. Dále je seznámí s typy dokladů, které při učení vzniknou.

Vytváření portfolio má několik fází:

- V první fázi žáci shromažďují veškeré práce, které v daném předmětu vzniknou za určité období. Mohou si ovšem shromažďovat i výtvary, které vzniknou ve všech předmětech. Žáci by neměli brát portfolio jako náhradu za sešit (zakládat tam zápisky, pracovní listy a testy). Mohlo by se stát, že si žáci povedou portfolio mechanicky, a tudíž se jeho vytváření mine účinkem.
- Druhá fáze spočívá v tom, že učitel jednou za čas uspořádá speciální hodiny věnované hodnocení portfolio. Každý žák by si měl probrat všechny položky v portfolio a přiložit k nim malé cedulky, na které heslovitě napíše, co se mu v dané položce povedlo, popřípadě proč tuto položku v příští fázi vyřadit. Tato prohlídka má za účel, aby se žák poohlédl nad svou dosavadní prací a uvědomil si její kvality. Žák tak může sbírat informace o své vlastní práci.
- Když si žáci prohlédnou své portfolio samostatně, následuje třetí fáze, kde žáci debatují o portfolio ve dvojicích nebo malých skupinách. V této fázi žáci sami komentují portfolio ostatních spolužáků a zaznamenají postřehy ostatních.
- Ve čtvrté fázi by měl učitel uspořádat konferenci celé třídy. Žáci zde vstupují pouze s některými zajímavými postřehy, a zmiňují, která práce se jim podařila nejlépe, či nejhůře.
- V předposlední fázi by žáci měli sdělit, které práci se budou věnovat dále.
- V poslední fázi by měl učitel prohlédnout žákovo portfolio. Na „visačky“, které žáci využili, může připsat svůj vlastní komentář a poznámky, které si zde přečte, může využít k osobní konzultaci s žákem.

Dokumentační portfolio

Na rozdíl od pracovního portfolio obsahuje dokumentační portfolio pouze ty práce, které dokazují žákovo postupné zlepšování ve stanovených cílech učení. Nevzniká v průběhu učení, nýbrž na konci nějaké etapy žákova učení. Každou založenou položku by měl žák doplnit vlastním hodnocením, popřípadě hodnocením učitele. Na přiložených visačkách žák uvede, v čem spočívá jeho zlepšení oproti minulé práci.

Dokumentační portfolio obsahuje popisné hodnocení, kde žák vystihne, jak se vyrovnával se zadaným úkolem, kdy nastalo zlepšení a co mu ke zlepšení pomohlo atd.

Reprezentační portfolio

Toto portfolio má za úkol ukázat nejlepší výkony žáka. Reprezenční portfolio obsahuje na rozdíl od výše uvedených pouze dokončené práce. Jsou to například nejlepší slohové práce, nejzdařilejší báseň, kterou napsal atd. Tento druh portfolio slouží výhradně k závěrečnému hodnocení (při rozhodování o známce na vysvědčení) a také k reprezentaci žáků při různých školních akcích.

(Košťálová, Miková, Stang 2008, s.112–121)

4.3 Hodnocení žáka žákem

Tímto pojmem myslím veškeré hodnocení (ať už zjevné nebo skryté), které provádí žák na žáka. Tento způsob hodnocení není v literatuře mnoho řešený. Z psychologického hlediska je ale hodnocení žáka žákem velice důležité. V hodinách českého jazyka je často využíváno při opravě pravopisných cvičení, při skupinové práci nebo závěrečném hodnocení.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Metodologická východiska pedagogického výzkumu

Jak už jsem v úvodu své diplomové práce předoslala, v praktické části se zabývám různými druhy metod hodnocení a ověřování. Mým cílem bylo zjistit a porovnat metody ověřování, hodnocení a klasifikace u učitelů v pátém ročníku základní školy. Vyzkoumat, jaké metody hodnocení vyhovují dětem a jak na ně použité metody působí.

Na základě výsledků svého výzkumu se pokusím tento problém objasnit a vyvodit závěry, které by mohly být užitečné pro mou budoucí praxi.

5.1 Respondenti

Vzhledem k tomu, že jsem potřebovala vyzkoumat, jaké metody hodnocení a ověřování využívají učitelé a jak použité metody působí na žáky, zvolila jsem si oba typy respondentů, tedy učitele a žáky.

Výzkum jsem prováděla v okolí svého bydliště (Vrchlabí). Oslovila jsem žáky pěti pátých tříd. Tři třídy byly ze stejné školy (ZŠ Školní Vrchlabí), zbylé dvě byly ze škol jiných (ZŠ Náměstí míru Vrchlabí, ZŠ Lánov). Dále jsem oslovila pět učitelů těchto tříd. Nebylo podmínkou, aby učitel, který se zúčastní mého výzkumu, byl třídní učitel konkrétní třídy. Musel však tuto třídu učit v hodinách českého jazyka z toho důvodu, že se můj výzkum zaměřoval právě na zmíněný předmět český jazyk.

Výzkum byl prováděn v lednu roku 2013.

V mé praktické části (a v souladu s teoretickou částí) často využívám vespolečné jméno učitel jako pojem označující příslušníky obou pohlaví, tedy jako označení pro osobu, která vzdělává děti, tedy vykonávající učitelské povolání.

Tabulka 1: Přehled respondentů

	ZŠ Školní	ZŠ Školní	ZŠ Školní	ZŠ Náměstí Míru	ZŠ Lánov
Třída	5.A	5.B	5.C	5.A	5.A
Počet žáků	18	16	22	24	16
Počet	1	1	1	1	1

Tabulka 2: Počet respondentů celkem

	Počet žáků	Počet učitelů
Celkem	96	5

5.2 Výzkumné metody

Pro zjištění výsledků výzkumu jsem využila tři metody. Jsou jimi dotazníky, pozorování a interview.

Jako první jsem na základě prostudované odborné literatury vytvořila dva typy dotazníků. První typ dotazníků je určen pro žáky. Je jednodušší a stručnější. Žákovské dotazníky se spíše vztahují k jevům vnějším. Soustředí se tedy na postoje a citové prožívání žáků. Druhý typ je určen pro učitele. Zde se vyskytují jevy vnitřní, ale i vnější (názory učitelů na různé metody). Využití této metody mělo pro mě několik výhod:

- sestavení pouze takových otázek, které budou potřebné pro splnění mých vytyčených cílů,
- oslovení více respondentů,
- respondenti odpovídali anonymně, tudíž je větší pravděpodobnost, že sdělili pravdivé informace, zakládající se na jejich skutečných postojích.

Jako další metodu jsem využila pozorování. Stanovila jsem si cíle, na které se chci při svém pozorování zaměřit a strávila jsem dvě vyučovací hodiny v každé třídě. Tento typ metody jsem uplatnila proto, abych získala kvalitnější a přesnější informace o hodnocení v hodinách českého jazyka.

Jako doplňující metodu jsem zvolila interview. Využila jsem ji až poté, co jsem si prostudovala vyplněné učitelské dotazníky za účelem doplnit si potřebné informace, které mi nebyly jasné z dotazníků či pozorování.

5.3 Realizace výzkumného šetření

Výzkum jsem prováděla v lednu a únoru roku 2013. V průběhu těchto dvou měsíců jsem navštěvovala jednotlivé třídy, rozdávala dotazníky (žákům i učitelům), vedla pozorování a následně i krátké interview.

Nejdříve jsem oslovila ředitele škol, zda vůbec mohu provádět výzkumné šetření na školách. Ve všech případech mi bylo vyhověno. Následně jsem se domluvila s jednotlivými učiteli na datu výzkumu a sdělila jsem jim krátké informace o tom, jak výzkum bude probíhat.

5.3.1 Dotazník

Při vstupu do tříd jsem se dětem představila a uvedla jsem základní informace o tom, proč dotazník vyplňují. Poté jsem jim dotazníky rozdala a instruovala jsem je, jaké typy otázek se zde vyskytují a jak je mají vyplňovat. Upozornila jsem je na anonymitu dotazníku. Nezapomněla jsem dodat, ať se přihlásí, pokud nebudou nějaké otázce rozumět. Na vyplnění

měly děti čas, jaký potřebovaly. Většinou jim vyplnění trvalo nejdéle patnáct minut. Následně jsem dala dotazník učitelům, který danou třídu vedl v hodinách češtiny, a seznámila jsem ho s tím, jak dotazník vyplňovat. Paní učitelka dostala ukázkou dotazníku už při první schůzce, takže si mohla otázky předem prostudovat.

Ve chvíli, kdy mi všichni odevzdali vyplněné dotazníky, poděkovala jsem za jejich čas a třídu jsem opustila.

Tento postup jsem prováděla u všech tříd.

V dotazníku pro učitele jsem použila autentický diktát od žáka pátého ročníku, abych mohla lépe porovnat hodnocení jednotlivých učitelů.

5.3.2 Výzkumný materiál – dotazník

Ukázka 1: Dotazník pro děti

Dotazník pro žáky 5. Třídy

žák x žákyně
(zakroužkuj)

Milí žáci,

tento krátký dotazník využiji k vytvoření diplomové práce na své vysoké škole.

Pozorně si přečtěte otázky a odpovězte podle pravdy.

Děkuji vám

Lucie Koniková

1. Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ústní zkoušení u tabule
<input type="checkbox"/>	Ústní zkoušení v lavicích
<input type="checkbox"/>	Písemné zkoušení testy, pravopisná cvičení...

2. Jaký způsob hodnocení v hodinách češtiny máš nejraději? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Známkami
<input type="checkbox"/>	Ústním hodnocením (paní učitelka ti řekne: „Dnes se ti to povedlo“ nebo „měl by ses polepšit.“)
<input type="checkbox"/>	Písemným hodnocením (paní uč. napíše do sešitu: „Výborně.“)
<input type="checkbox"/>	Obrázky
<input type="checkbox"/>	Drobnými odměnami
<input type="checkbox"/>	Ještě jiné? Napiš prosím jaké.

3. A) Když dostaneš z češtiny dobrou známku, motivuje tě to k dalšímu učení? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ano – příště se víc učím.
<input type="checkbox"/>	Ne – neučím se víc.
<input type="checkbox"/>	Učím se méně.
<input type="checkbox"/>	Jestli máš jiný názor, napiš jaký:

B) Když dostaneš z češtiny špatnou známku: (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Nezmění to můj přístup k učení.
<input type="checkbox"/>	Příště se víc učím.
<input type="checkbox"/>	Příště se neučím víc, nemá to cenu.
<input type="checkbox"/>	Jestli máš jiný názor, napiš jaký:

4. Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)

<input type="checkbox"/>	Známkou do ŽK
<input type="checkbox"/>	Známkou přímo do sešitů
<input type="checkbox"/>	Když si p. učitelka napíše známku jen k sobě.
<input type="checkbox"/>	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
<input type="checkbox"/>	Slovní hodnocení – ústně (např. říká - „výborně, jsi skvělý“, „povedlo se ti to“...)
<input type="checkbox"/>	Hodnocení gesty, mimikou (úsměv, zamračení)
<input type="checkbox"/>	Jiné způsoby: Napiš prosím jaké

5. A) Když vám paní učitelka oznámkuje diktáty, rozumíš tomu, proč jsi dostal danou známku? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

- B) Zdá se ti většinou hodnocení paní učitelky spravedlivé? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

Pokud ne, napiš, za jaké situace se ti hodnocení nezdálo spravedlivé.

.....

6. Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Aby učitel (ka) probral (a) chyby s každým žákem zvlášť.
<input type="checkbox"/>	Abychom si zdůvodnili nejčastější chyby společně.
<input type="checkbox"/>	Abychom si všichni společně zopakovali celé pravopisné cvičení.
<input type="checkbox"/>	Aby si každý udělal opravu samostatně.

7. Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci?

(napiš pořadí od 1 do 5)

<input type="checkbox"/>	Počet chyb
<input type="checkbox"/>	Obsah, nápaditost
<input type="checkbox"/>	Dodržení zadaného tématu
<input type="checkbox"/>	Výběr slov
<input type="checkbox"/>	Úprava

Napadá tě ještě něco jiného, co by se mělo ve slohové práci hodnotit? Co by to mělo být?.....

8. Učím se: (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Výborně – mám většinou jedničky
<input type="checkbox"/>	Mám většinou dvojky
<input type="checkbox"/>	Mám většinou trojky
<input type="checkbox"/>	Spíše špatně
<input type="checkbox"/>	Špatně

Ukázka 2: Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele pátých tříd

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli.

Dovoluji si Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který použiji ke zpracování své diplomové práce. Téma mé diplomové práce je „Metody ověřování, hodnocení a klasifikace v českém jazyce.“

Cílem předloženého výzkumu je shromáždit informace o možných a nejčastěji používaných metodách hodnocení a klasifikace v hodinách Čj.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere cca 10 min.

Děkuji Vám za spolupráci.

Lucie Koniková (Technická univerzita v Liberci)

Pohlaví: (zakroužkujte)	žena	X	muž		
Počet let praxe: (zakroužkujte)	0-5	5-10	10-15	15-20	20 a více

1. K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí)

	Klasifikace známkou do ŽK
	Klasifikace známkou přímo do sešitů
	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
	Slovní hodnocení – písemně
	Hodnocení gesty, mimikou...
	Další způsoby: (Napište prosím jaké.)

2. Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)

	Ústní zkoušení u tabule
	Ústní zkoušení v lavicích
	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)

3. Berete při hodnocení v hodinách ČJ ohledy na Specifické poruchy učení dětí? (dyslexie, dysgrafie...)

Ano X Ne

4. A) Máte nějakou SPECIÁLNÍ/ZAJÍMAVOU/VÁMI VYMYŠLENOU metodu / zásadu pro hodnocení dětí se specifickými poruchami učení? (dyslexie, dysgrafie...)

Ano X Ne

B) Pokud ano, jakou?

5. Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)

6. A) Při hodnocení diktátu nebo pravopisného cvičení odlišujete chyby plynoucí z nepochopení učiva od chyb z nepozornosti?

Ano X Ne

B) Pokud ano, jak?

7. **A) Využíváte v hodinách ČJ portfolio?**

Ano X Ne

B) Pokud ano, vytvářejí si ho:

- a) žáci sami b) já jim ho vytvářím c) společnými silami

C) Napište prosím stručně, co je obsahem portfolio Vašich žáků.

8. **A) Využíváte při hodnocení žáků v hodinách ČJ zároveň nějaké odměny, nebo tresty?**

Ano X Ne

B) Pokud ano, jaké? (vypíšte)

Odměny.....

Tresty.....

9. **Když v hodinách ČJ hodnotíte žáka, porovnáváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)**

	Výkony hodnoceného žáka s ostatními žáky.
	Výkony hodnoceného žáka s jeho předchozími výkony.
	Výkon žáka v poměru k tomu, co by měl z probrané látky znát.

10. **Ve svých hodinách ČJ spíše využíváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)**

	Hodnocení žáka učitelem
	Hodnocení žáka žákem
	Sebehodnocení

11. **Jaké typy hodnocení z níže uvedených v hodinách ČJ nejvíce používáte? (napište pořadí)**

	Klasická klasifikace – známky 1-5
	Rozšířená klasifikace 1, 1-, 2, 2-,.....
	Velmi podrobná klasifikace 1,1*, 1, 1-, 2+,2, 2-, atd.....
	Bodové hodnocení
	Stupně hodnocení A-C, A-F atd. (vysoké školy)
	Ústní hodnocení
	Písemné hodnocení
	Hodnocení symbolem (obrázkem)
	Jiné hodnocení (napište prosím jaké)

12. **Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):**

	Počet chyb
	Obsah, nápaditost
	Dodržení zadaného tématu
	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
	Grafická stránka – úprava

13. Prosím oznámujte tento diktát a vytvořte škálu hodnocení. (1-2 hrubé chyby... 1 malá chyba...)

Lososy plují do moře. Policisté
kontrolují občanské průkazy. PVO papírníci
kupujeme šlofmi potřeby. Lány se
mněm, v luby a by ~~sa~~ v malyli.
Na krásy rybářů se vyhledávají hadi.
Sklenné myši naplníme čerstvými
jahodami. Přítelkyně bylo pěkné počasí.
Časy luby ryby a sady. V mury
psaní přístě. Ve škole pracujeme
s bruslicy.

5.3.3 Pozorování

Když jsem si prostudovala odpovědi v učitelských dotaznících, vrátila jsem se zpět do tříd a prakticovala jsem svou druhou a třetí metodu, tedy pozorování a interview.

Při pozorování jsem se zaměřovala na ověřování získaných informací z dotazníku. Každý učitel mi uvedl jisté metody hodnocení, které využívá v hodinách. Pozorovala jsem tedy, zda tyto metody opravdu využívá a jak na ně reagují žáci, a dělala jsem si poznámky. V každé třídě jsem strávila dvě vyučovací hodiny.

5.3.4 Interview

Tuto metodu, jak jsem již v úvodu své praktické stránky předoslala, jsem využila pouze k doplnění informací z dotazníku. Speciálně k doplnění informací k otázce č. 13 (viz dotazník pro učitele), kdy jsem zjišťovala, zda tuto škálu pro klasifikaci využívají učitelky pouze při diktátech nebo i v jiných cvičeních. Klasifikační škálu jsem si nechala vysvětlit.

Dále jsem s jedním učitelem vedla interview o portfoliích.

Informacemi získanými pomocí těchto dvou metod, doplním vyhodnocení dotazníků.

5.4 Stanovení hypotéz

Hypotéza č. 1: Předpokládám, že nejčastěji využívané hodnocení učiteli v průběhu hodin českého jazyka je klasifikace a hodnocení gesty, mimikou.

Hypotéza č. 2: Předpokládám, že nejvíce preferovaným způsobem ověřování znalostí a vědomostí žáků je ústní zkoušení v lavicích.

Hypotéza č. 3: Vzhledem k vlivu inovativních způsobů výuky si myslím, že nadpoloviční většina učitelů využívá ve svých hodinách portfolio.

Hypotéza č. 4: Vzhledem k tomu, že se můj výzkum zaměřuje na učitele pátých ročníků, předpokládám, že většina mnou oslovených respondentů bude využívat stejné nebo alespoň podobné rozmezí klasifikační škály.

Hypotéza č. 5: Předpokládám, že většina učitelů ve svých hodinách využívá ve stejném poměru hodnocení žáka učitelem, hodnocení žáka žákem a sebehodnocení.

Hypotéza č. 6: Očekávám, že většina žáků bude preferovat hodnocení známkou a že je dobré známky motivují k dalším výkonům.

Hypotéza č. 7: Předpokládám, že většině žáků bude nejvíce vyhovovat písemné zkoušení.

Hypotéza č. 8: Domnívám se, že se preference žáků ve větší míře budou shodovat s praktikami učitelů.

6 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

Výsledky celého výzkumného šetření jsem pro přehlednost rozdělila do čtyř částí. V první části se zabývám výsledky dětských dotazníků, porovnávám třídy mezi sebou a uvádím zde i odpovědi, které uvedli globálně všichni žáci.

Ve druhé části vyhodnocuji dotazníky učitelů.

Ve třetí části porovnávám data získaná ze žakovských a učitelských dotazníků.

V poslední části výzkumu porovnávám odpovědi jednotlivých učitelů s jejich třídami.

6.1 Vyhodnocení dotazníků pro žáky

V této části své diplomové práce vyhodnocuji všechny otázky ze žakovského dotazníku. Zároveň srovnávám jednotlivé třídy mezi sebou, proto jsem každé třídě přidělila pořadové číslo 1–5. Pro přehlednost zde uvádím tabulku označení jednotlivých tříd.

Tabulka 3 Přidělená čísla-třídy

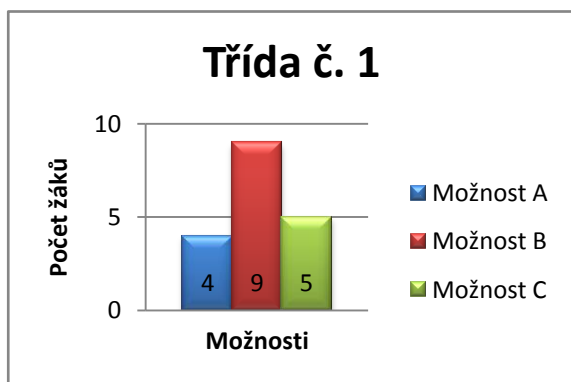
	ZŠ Školní 5.A	ZŠ Školní 5.B	ZŠ Školní 5.C	ZŠ Náměstí Míru 5.A	ZŠ Lánov 5.A
Přidělené číslo	1	2	3	4	5

Každá otázka položená v dotazníku má několik možností. Možnosti jsem označila velkými tiskacími písmeny. Výsledky jednotlivých otázek budou zaznamenávány v grafech.

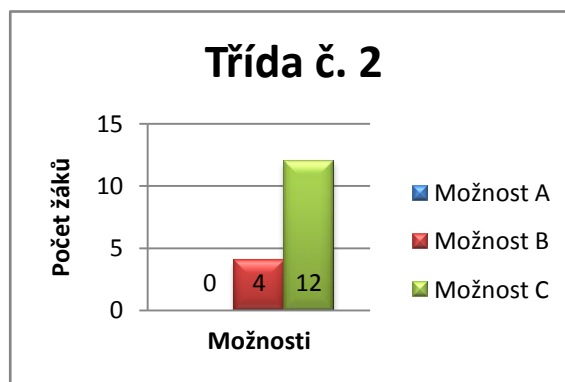
Otázka č. 1

Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje? (zaškrtni)

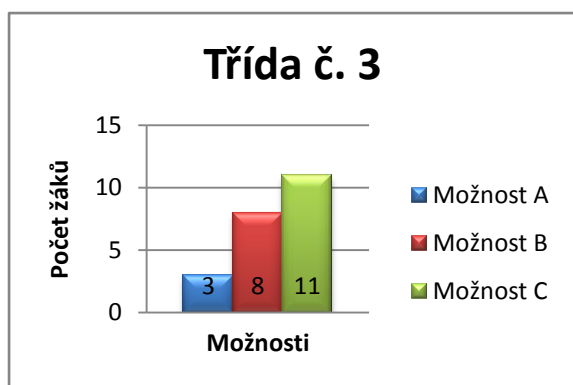
A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení testy, pravopisná cvičení...



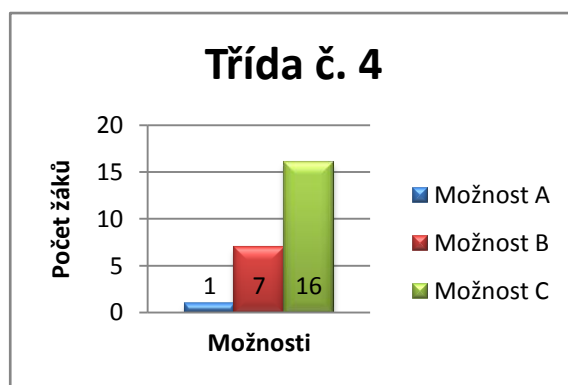
Graf 1: Otázka č. 1, třída č. 1



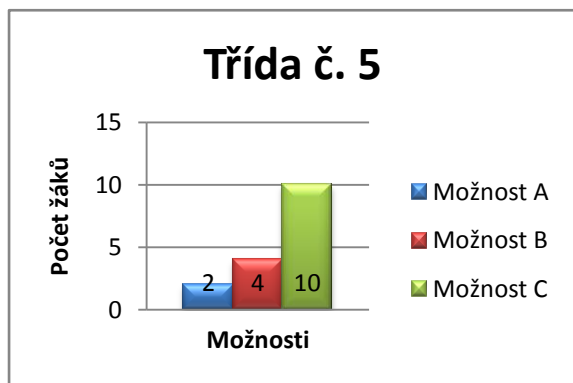
Graf 2: Otázka č. 1, třída č. 2



Graf 3: Otázka č. 1, třída č. 3

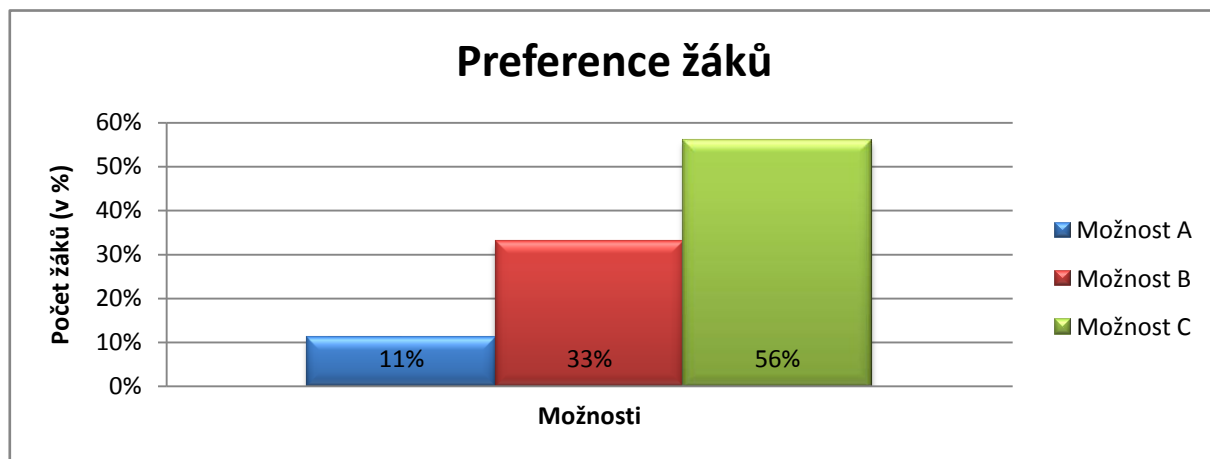


Graf 4: Otázka č. 1, třída č. 4



Graf 5: Otázka č. 1, třída č. 5

Zajímavé je, že téměř ve všech třídách upřednostňují žáci možnost C. Výjimkou je třída č. 1, kde na prvním místě byla odpověď B, tedy ústní zkoušení v lavicích.



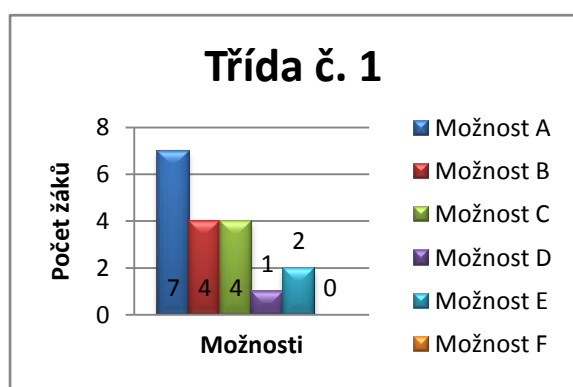
Graf 6: Otázka č. 1, preference žáků

Nejvíce žáků (56 %) upřednostňuje písemné zkoušení. Naopak nejméně jim vyhovuje ústní zkoušení u tabule (11 %).

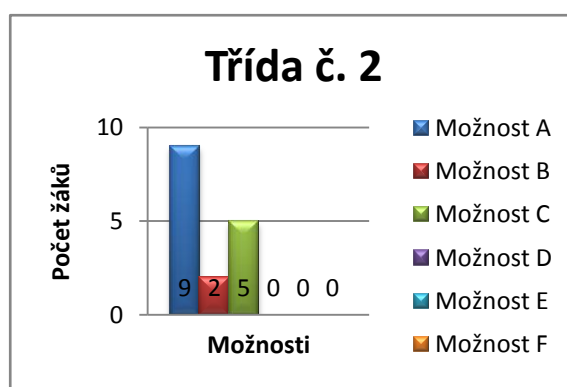
Otázka č. 2

Jaký způsob hodnocení v hodinách češtiny máš nejraději? (zaškrtni)

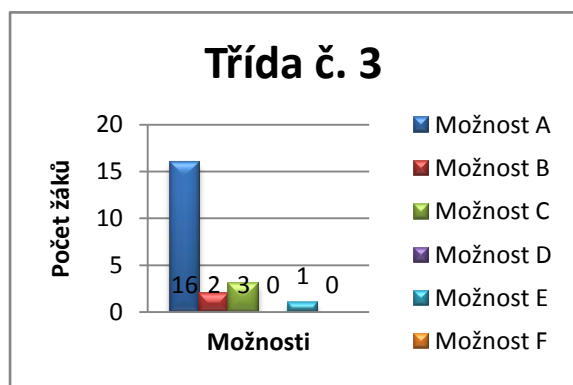
A	Známkami
B	Ústním hodnocením (paní učitelka ti řekne: „Dnes se ti to povedlo“ nebo „měl by ses polepšit.“)
C	Písemným hodnocením (paní uč. napíše do sešitu: „Výborně.“)
D	Obrázky
E	Drobnými odměnami
F	Ještě jiné? Napiš prosím jaké.



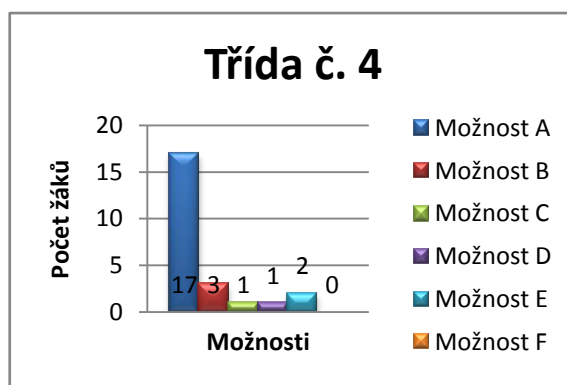
Graf 7: Otázka č. 2, třída č. 1



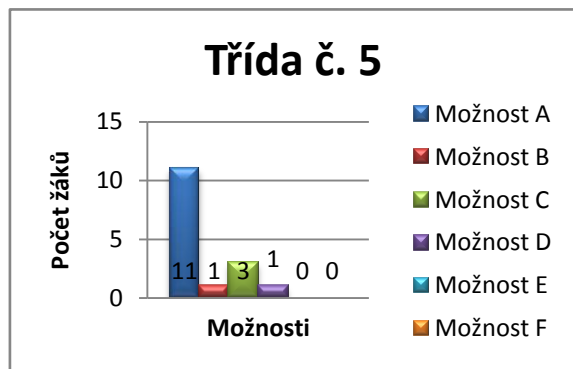
Graf 8: Otázka č. 2, třída č. 2



Graf 9: Otázka č. 2, třída č. 3

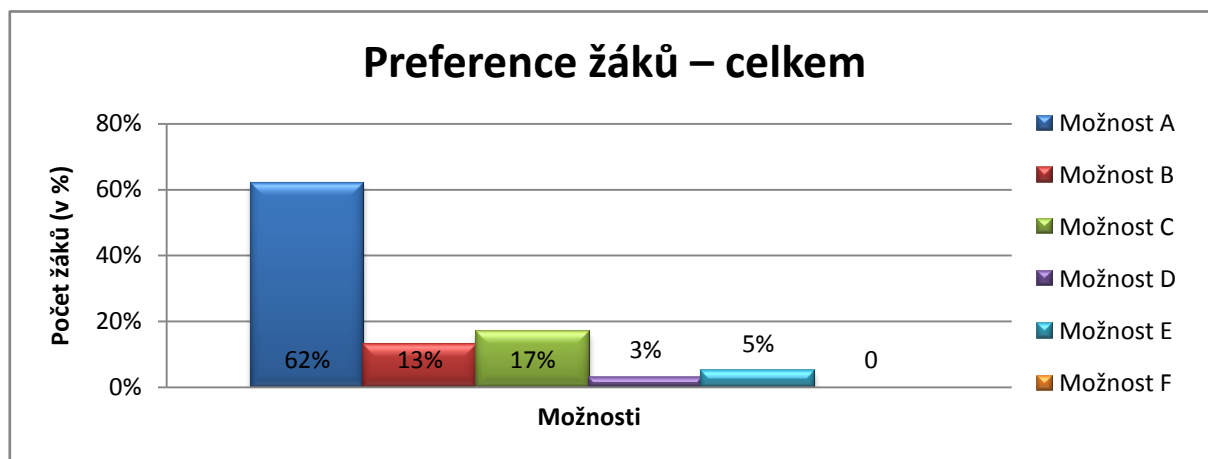


Graf 10: Otázka č. 2, třída č. 4



Graf 11: Otázka č. 2, třída č. 5

V této otázce jsem vypsal nejčastěji využívané metody hodnocení v českém jazyce. Již při prvním pohledu na předešlé grafy je zřejmé, že děti mají nejvíce rády, když jsou hodnoceny známkami. To dokazuje i graf, který shrnuje odpovědi všech žáků (viz níže). Zajímavé ovšem je, že v třídách č. 1 a 2 se v poměrně hojném množství vyskytuje i možnost B a C. To mě utvrdilo v tom, že i slovní hodnocení má v hodinách velice důležitou roli. Zde bych chtěla poukázat i na to, že poznámky, které učitel píše žákům do sešitů, vnímají žáci jakou zpětnou vazbu.



Graf 12: Otázka č. 2, preference žáků – celkem

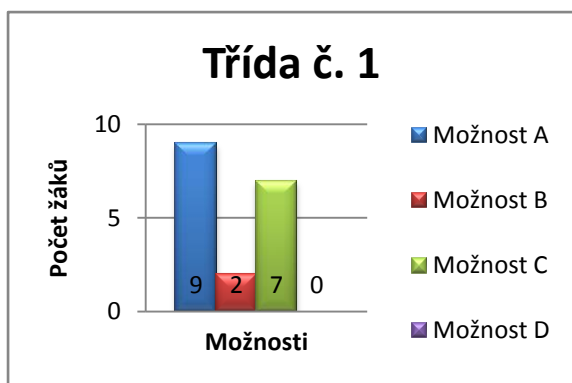
Při vyhodnocování této otázky, jsem se pozastavila nad možností E. Pouhých 5 % žáků by chtělo za svůj výkon dostávat drobné odměny. Myslela jsem si, že když uvedu tuto možnost, bude zde hojnější počet žáků.

Při této otázce měli žáci možnost napsat i jiné možnosti hodnocení, ale nevyužili ji.

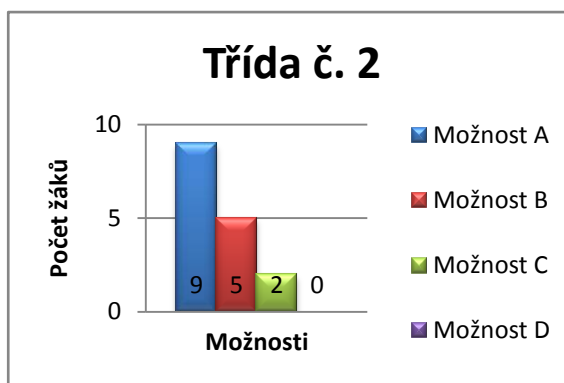
Otázka č. 3

A) Když dostaneš z češtiny dobrou známku, motivuje tě to k dalšímu učení? (zaškrtni)

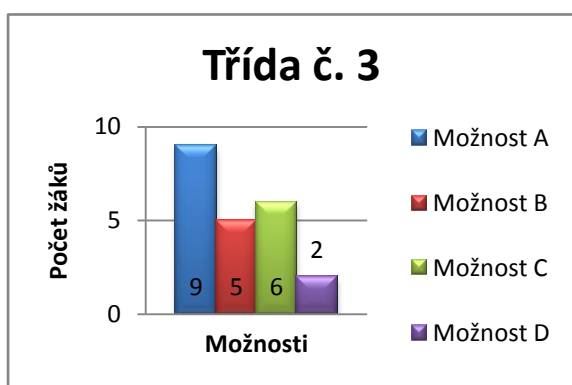
A	Ano – příště se víc učím.
B	Ne – neučím se víc.
C	Učím se méně.
D	Jestli máš jiný názor, napiš jaký:



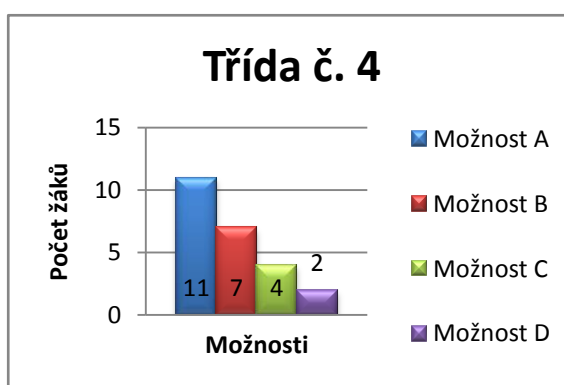
Graf 13: Otázka č. 3A, třída č. 1



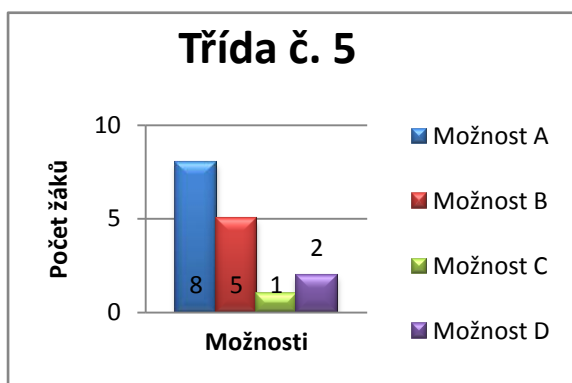
Graf 14: Otázka č. 3A, třída č. 2



Graf 15: Otázka č. 3A, třída č. 3

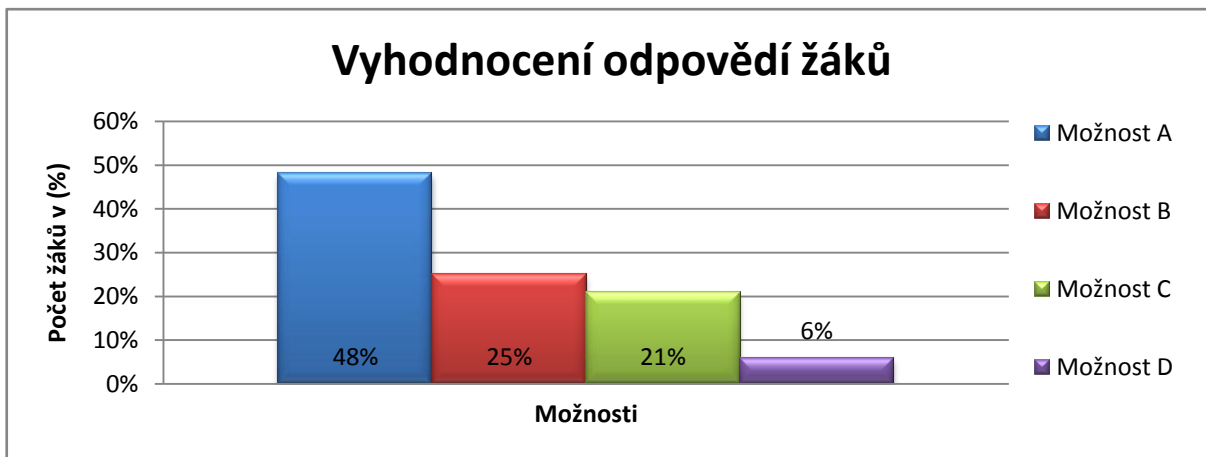


Graf 16: Otázka č. 3A, třída č. 4



Graf 17: Otázka č. 3A, třída č. 5

Z těchto grafů je patrné, že dobrá známka většinu zkoumaných žáků motivuje k dalšímu výkonu. Poutavé pro mě byly odpovědi tříd č. 1 a 3. Žáci zde uvedli, že když dostanou dobrou známku, příště se učí méně.



Graf 18: Vyhodnocení odpovědí žáků

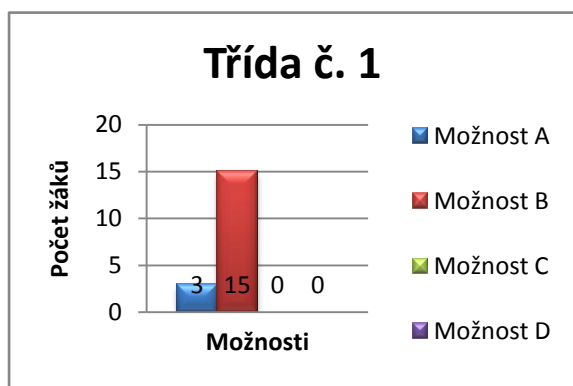
Výrazná je možnost B (žáci se učí stále stejně). S dobrou známkou jsou tedy spokojeni a nevidí důvod, proč se příště učit více, či méně.

V této otázce využilo 6 % žáků možnost napsat jiný názor. Jejich názory uvádím zde: (Názory jsou psány autenticky.)

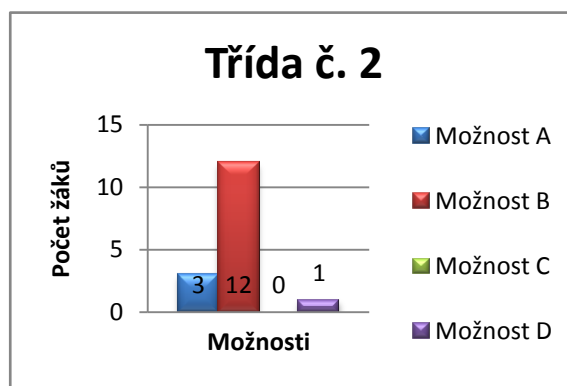
- „Učím se stejně.“ (respondent č. 15, škola č. 3; respondent č. 9, škola č. 4; respondent č. 9, škola č. 5)
- „Učím se stále stejně.“ (respondent č. 17, škola č. 3)
- „Někdy se učím, někdy ne.“ (respondent č. 6, škola č. 4)
- „Učím se stejně jako před tím, než jsem dostala dobrou známku.“ (respondent č. 8, škola č. 5)

B) Když dostaneš z češtiny špatnou známku: (zaškrtni)

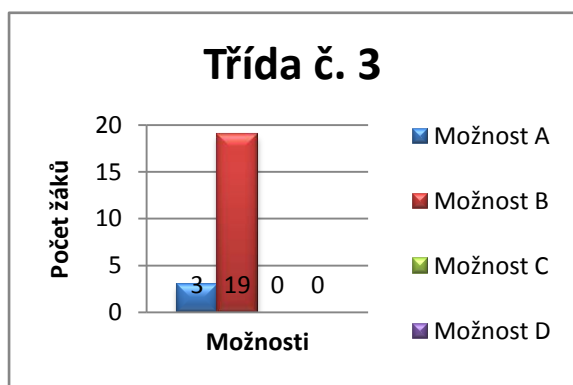
A	Ano – příště se víc učím.
B	Ne – neučím se víc.
C	Učím se méně.
D	Jestli máš jiný názor, napiš jaký:



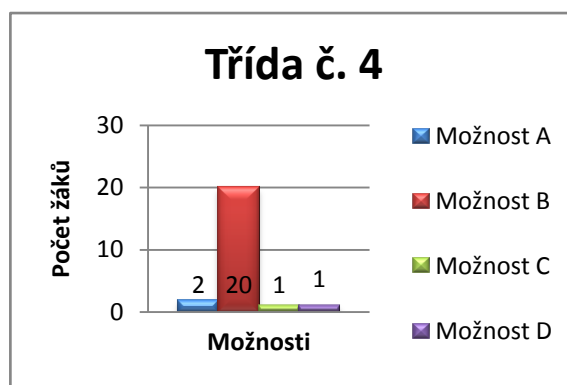
Graf 19: Otázka č. 3B, třída č. 1



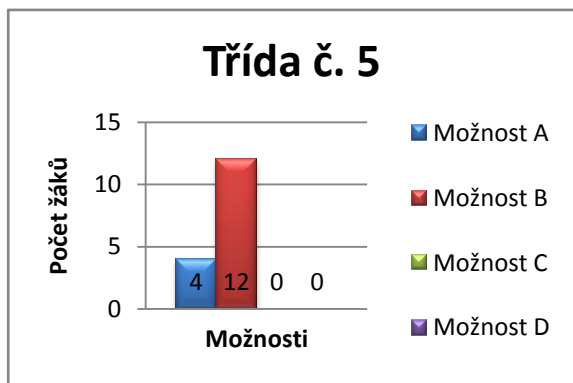
Graf 20: Otázka č. 3B, třída č. 2



Graf 21: Otázka č. 3B, třída č. 3

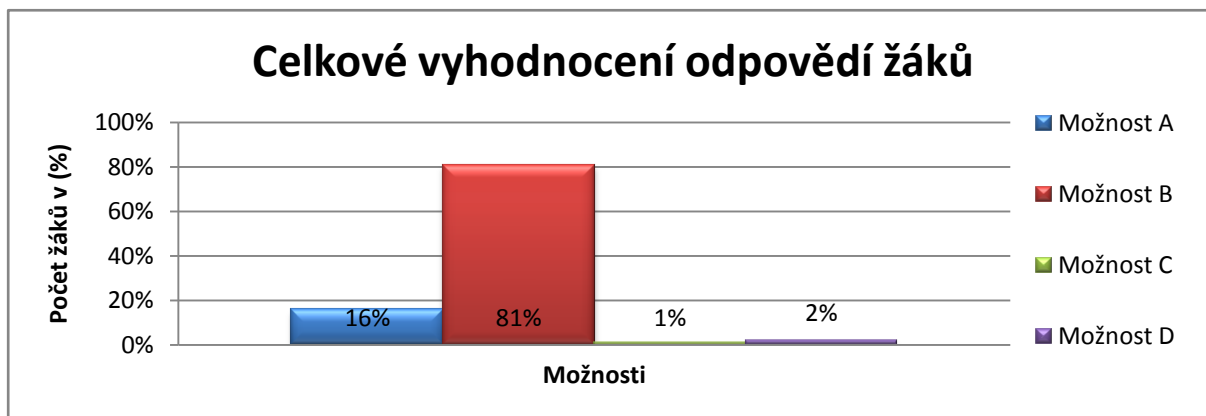


Graf 22: Otázka č. 3B, třída č. 4



Graf 23: Otázka č. 3B, třída č. 5

Výsledky všech tříd jsou poměrně stejné, proto zde nebudu porovnávat jednotlivé třídy mezi sebou.



Graf 24: Otázka č. 3B, celkové vyhodnocení odpovědí žáků

Z výsledků celkového grafu je jasně viditelné, že nejvíce žáků (81 %)volilo možnost B. (Když žáci dostanou špatnou známku, věnují příště učení více času.) Možnost A (nezmění to jejich přístup k učení) zvolilo pouhých 16 % žáků.

Dva žáci zvolili možnost D. Jejich názory vypisují níže:

(odpovědi jsou napsány autenticky)

„Proberu s mamkou, co jsem měla v zadaném cvičení špatně.“ (respondent č. 7, škola č. 2)

„Zapamatuju si chyby.“ (respondent č. 11, škola č. 3)

Otázka č. 4

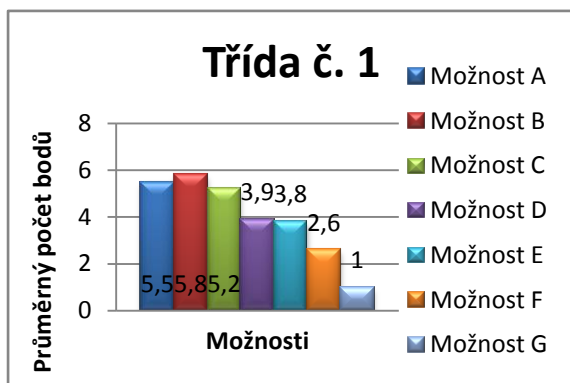
V otázce č. 4 měli žáci seřadit možnosti do pořadí. Možnost, která by jim nejvíce vyhovovala, (i přesto, že ji učitel nevyužívá) zařadit na první místo a naopak.

***Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo?
(napiš pořadí od 1 do 7)***

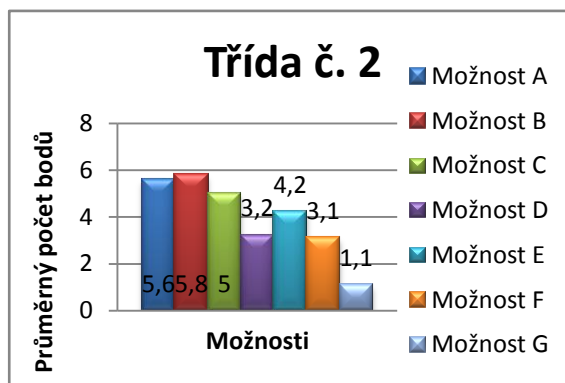
A	Známkou do ŽK
B	Známkou přímo do sešitů
C	Když si p. učitelka napíše známku jen k sobě.
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (např. říká - „výborně, jsi skvělý“, „povedlo se ti to“...)
F	Hodnocení gesty, mimikou (úsměv, zamračení)
G	Jiné způsoby: Napiš prosím jaké

Aby vyhodnocení této otázky bylo srozumitelnější, přiřadila jsem si k jednotlivým položkám pořadí body. Odpovědi, kterou žáci zařadili na první místo, jsem udělila 7 bodů a naopak.

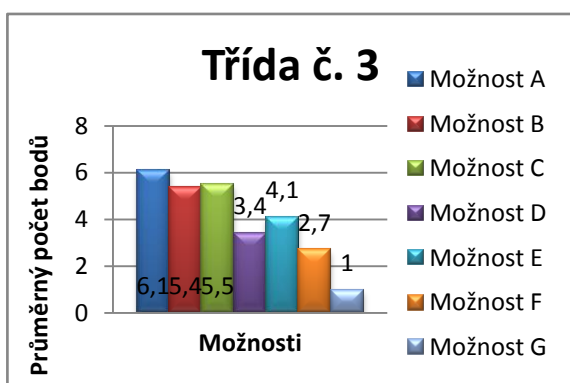
Grafy jsou tedy vyjádřeny v bodech. Možnost, která má nejvíce bodů je pro děti nejatraktivnější.



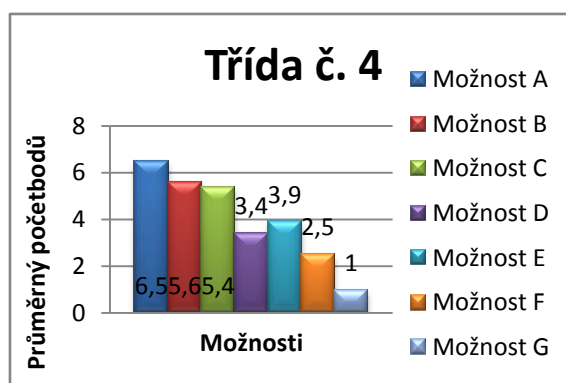
Graf 25: Otázka č. 4, třída č. 1



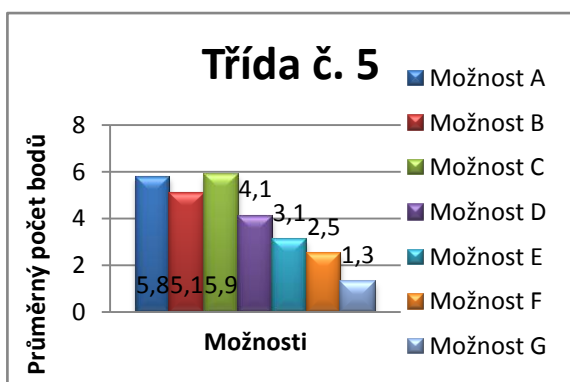
Graf 26: Otázka č. 4, třída č. 2



Graf 27: Otázka č. 4, třída č. 3

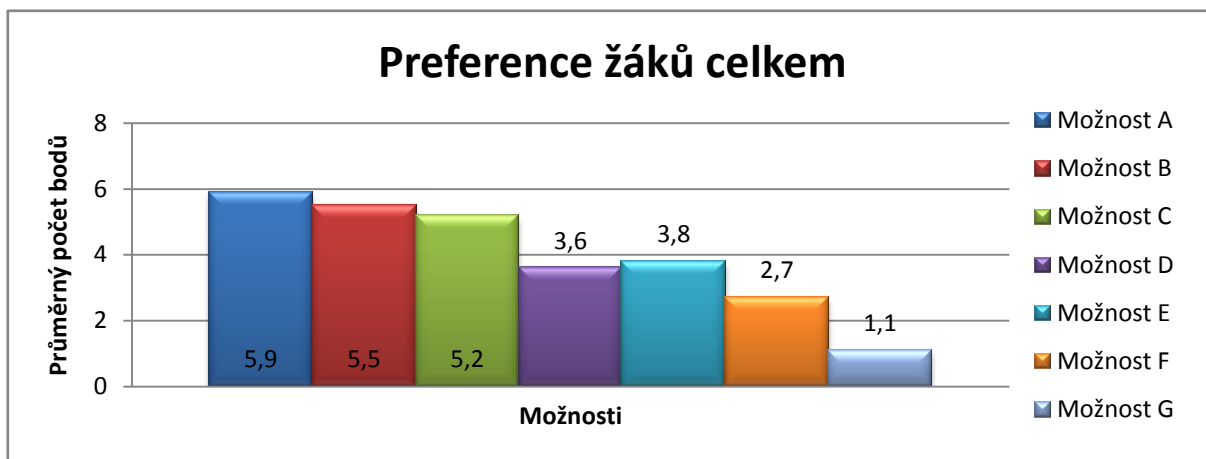


Graf 28: Otázka č. 4, třída č. 4



Graf 29: Otázka č. 4, třída č. 5

Z těchto výsledků zjišťuji, že i zde převažuje hodnocení známky (tedy možnosti A, B, C). Zajímavé ovšem je, že ve třídách č. 1, 2 převažuje možnost B (známky přímo do sešitů), na rozdíl od tříd č. 3, 4, kde převažuje možnost A (známky do ŽK). Žákům ze třídy č. 5 nejvíce vyhovuje, když si paní učitelka запиše známky pouze k sobě.



Graf 30: Otázka č. 4, preference žáků celkem

Nejvíce žáků by chtělo mít své známky v žákovské knížce. Každý žák přidělil této možnosti průměrně 5,9 bodů. Druhé místo zastává možnost B (známky do sešitů) a třetí místo možnost C (paní učitelka si píše známky k sobě). Čtvrtou položku oblíbenosti zastává možnost E (slovní hodnocení).

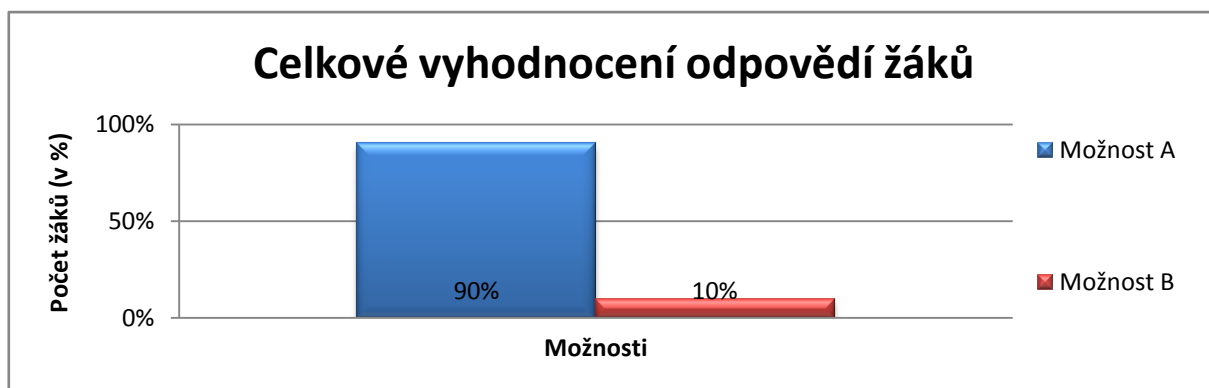
V položce G mohli žáci napsat svůj vlastní názor a i přesto, že žádný žák jiný způsob hodnocení nevypsal, zařadili tuto položku na poslední, tedy sedmé místo.

Otázka č. 5

Při této otázce se odpovědi žáků ze všech tříd téměř shodovaly. Proto považuji za zbytečné uvádět grafy jednotlivých tříd. Zobrazím zde pouze grafy, které vypovídají o odpovědích žáků jako celku.

A) Když vám paní učitelka oznámkuje diktáty, rozumíš tomu, proč jsi dostal danou známku? (zaškrtni)

A	Ano
B	Ne



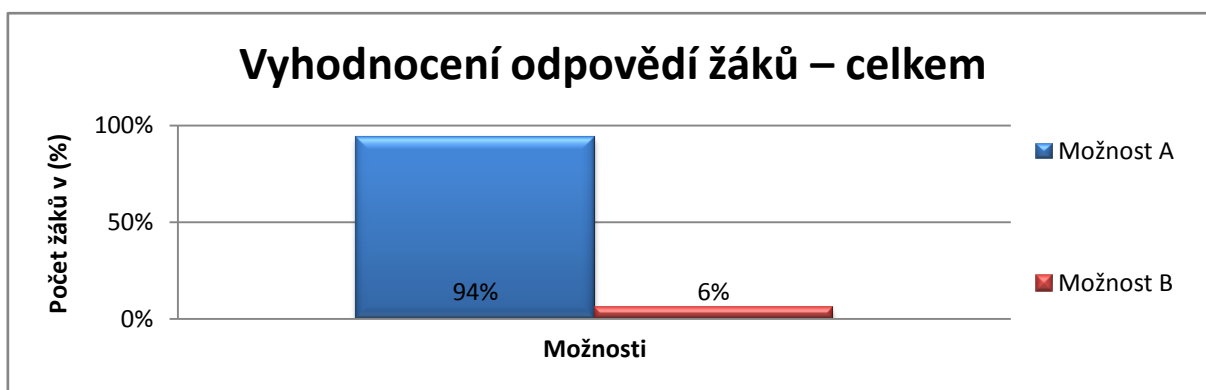
Graf 31: Otázka č. 5A, celkové vyhodnocení odpovědí žáků

Z tohoto grafu jsme se dozvěděli, že většina žáků (90 %) rozumí klasifikační škále, kterou vytváří učitel. Pouhých 10 % žáků nerozumí, proč danou známku z diktátu dostanou.

B) Zdá se ti většinou hodnocení paní učitelky spravedlivé? (zaškrtni)

A	Ano
B	Ne

Pokud ne, napiš, za jaké situace se ti hodnocení nezdálo spravedlivé.



Graf 32: Otázka č. 5B, vyhodnocení odpovědí žáků – celkem

Většina žáků (94%) považuje hodnocení paní učitelky za spravedlivé. Výjimku tvoří 6 % žáků, jejichž odpovědi, proč se jim zdá hodnocení nespravedlivé, uvádím níže. Na možnost B navazuje otázka č. 8, ve které se žáků ptám, jak se v hodinách českého jazyka učí. Mým cílem bylo zjistit, zda se žákům nezdá hodnocení nespravedlivé z toho důvodu, že dostávají špatné známky. Proto zde příkládám i odpovědi zmíněných respondentů, získané z otázky č. 8.

(Odpovědi jsou napsány autenticky.)

„Protože když mám 2 nebo 1 chybu, tak mi dá známku, která se k tomu nehodí.“
(respondent č. 5, škola č. 5, učí se: *„Mám většinou dvojky.“*)

„Když můj spolužák dostane lepší či horší známku než já se stejnými chybami.“
(respondent č. 2, škola č. 4, učí se: *„Mám většinou trojky.“*)

„Když jsem dostal 2- z diktátu že jsem měl 5 chyb a když jsem měl 4 tak jsem dostal 1-.“ (respondent č. 11, škola č. 3, učí se: *„Mám většinou jedničky.“*)

„Připadá mi to tak.“ (Respondent č. 5, škola č. 2, učí se: *„Mám většinou dvojky.“*)

„Když jsem za tři chyby dostala trojku a Matěj dvojku.“ (respondent č. 8, škola č. 2, učí se: *„Spíše špatně.“*)

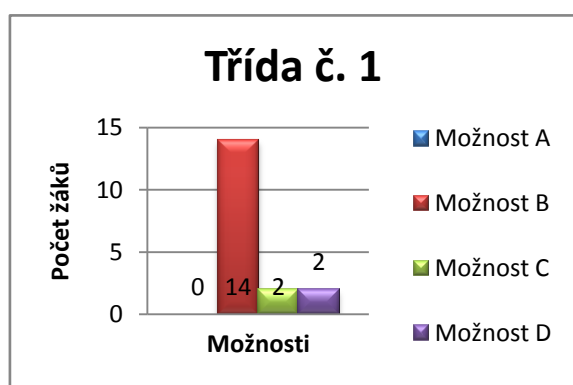
„Občas známkuje příliš přísně. U slovních úloh známkuje jen 1, 4, 5.“ (respondent č. 12, škola č. 2, učí se: *„Mám většinou jedničky.“*)

Z uvedených odpovědí plyne, že většinou se zdá žákům hodnocení nespravedlivé při klasifikaci. To může vyplývat z toho, že někteří žáci klasifikaci nerozumí. Na hodnocení může mít také vliv subjektivní pohled učitele (učitel považuje některé chyby za významnější).

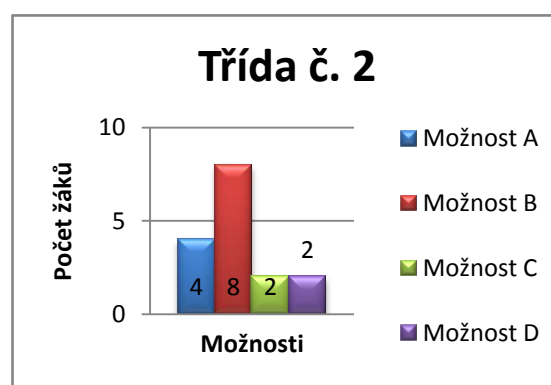
Otázka č. 6

Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

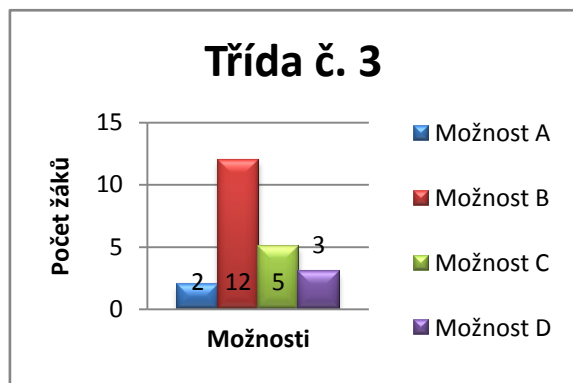
A	<i>Aby učitel(ka) probral (a) chyby s každým žákem zvlášť.</i>
B	<i>Abychom si zdůvodnili nejčastější chyby společně.</i>
C	<i>Abychom si všichni společně zopakovali celé pravopisné cvičení.</i>
D	<i>Aby si každý udělal opravu samostatně.</i>



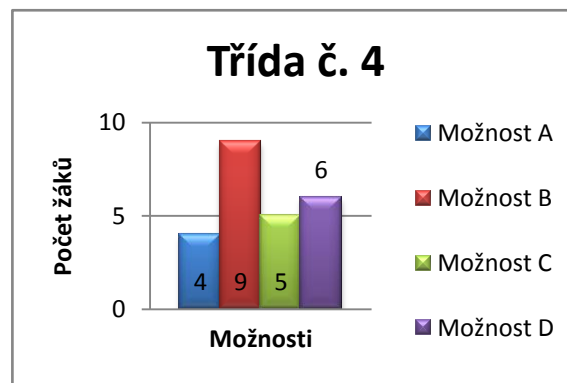
Graf 33: Otázka č. 6, třída č. 1



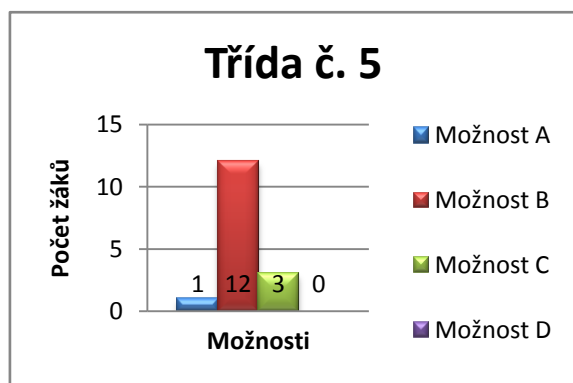
Graf 34: Otázka č. 6, třída č. 2



Graf 35: Otázka č. 6, třída č. 3

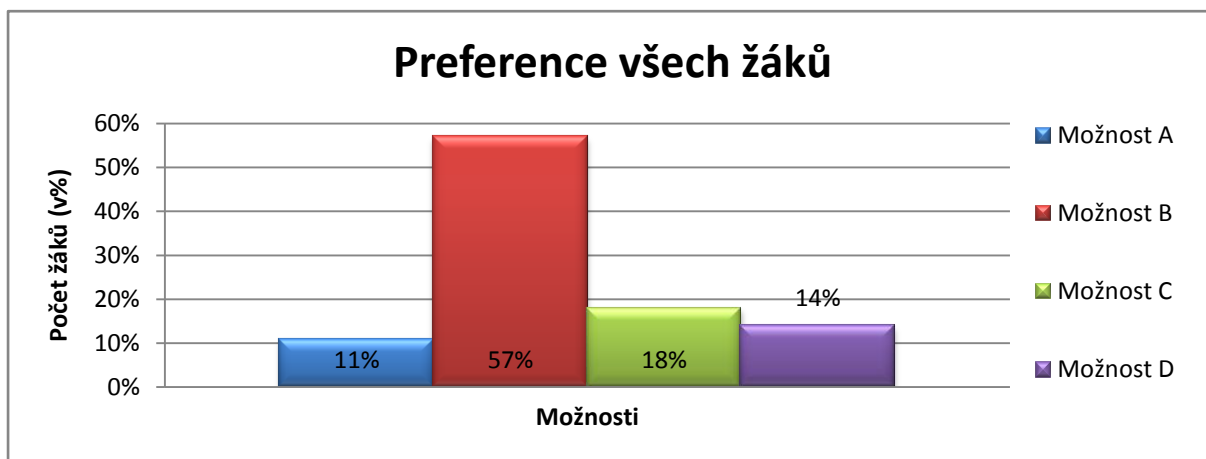


Graf 36: Otázka č. 6, třída č. 4



Graf 37: Otázka č. 6, třída č. 5

Když porovnám jednotlivé třídy mezi sebou, je jasné, že nejvíce žáků upřednostňuje možnost B (společné zdůvodnění chyb). Pozoruhodné ovšem je, že možnost A, kdy žáci vyžadují individuální přístup, zastává ve třídě č. 2 druhé místo. Dalším zajímavým faktem je, že třída č. 4 na druhé místo zařadila možnost D (každý si udělá opravu samostatně), kterou ostatní třídy zařadily na místo poslední.



Graf 38: Otázka č. 6, preference všech žáků

Jak už jsem dříve předeslala, nejvíce dětem vyhovuje opravení si prací společnými silami. Chtěla bych ovšem zdůraznit, že opravování si chyb samostatně (D), je jen v těsné blízkosti za možností C (zopakovat si společně celé cvičení). Možnost, kdy učitel nabídne žákům individuální přístup, by vyhovovala 11 % respondentům.

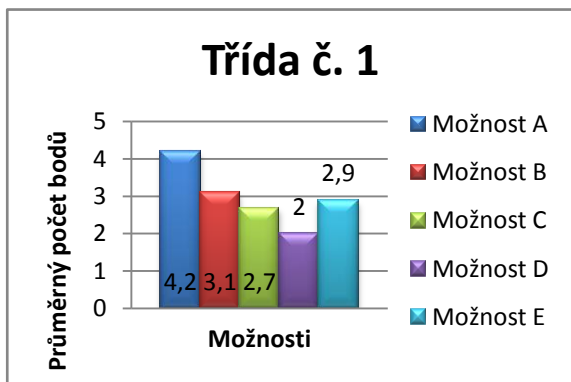
Otázka č. 7

Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)

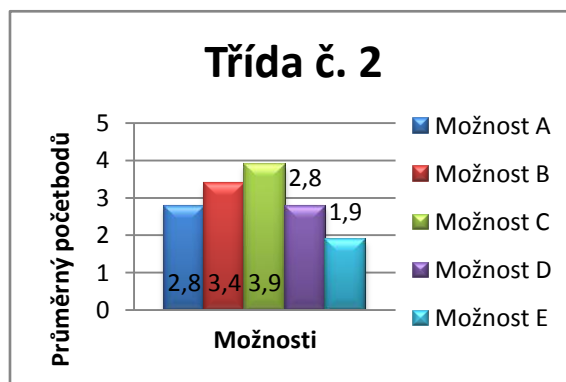
A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Výběr slov
E	Úprava

Napadá tě ještě něco jiného, co by se mělo ve slohové práci hodnotit? Co by to mělo být?

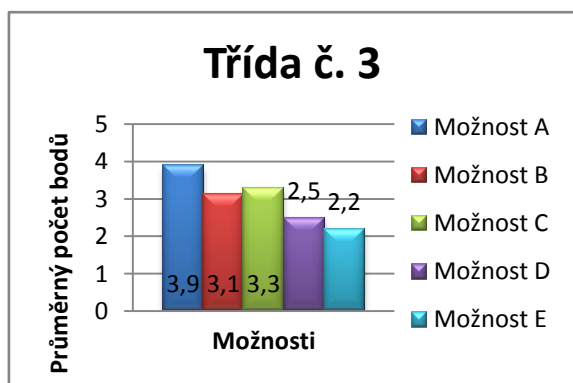
Tuto otázku jsem opět vyhodnocovala podle přidělených bodů. (Prvnímu pořadí jsem přidělila 5 bodů, druhému 4 body atd.)



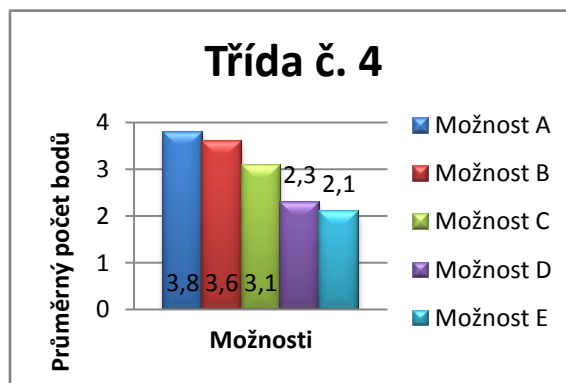
Graf 39: Otázka č. 7, třída č. 1



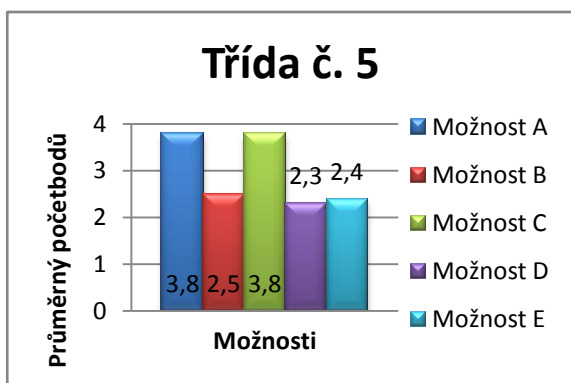
Graf 40: Otázka č. 7, třída č. 2



Graf 41: Otázka č. 7, třída č. 3

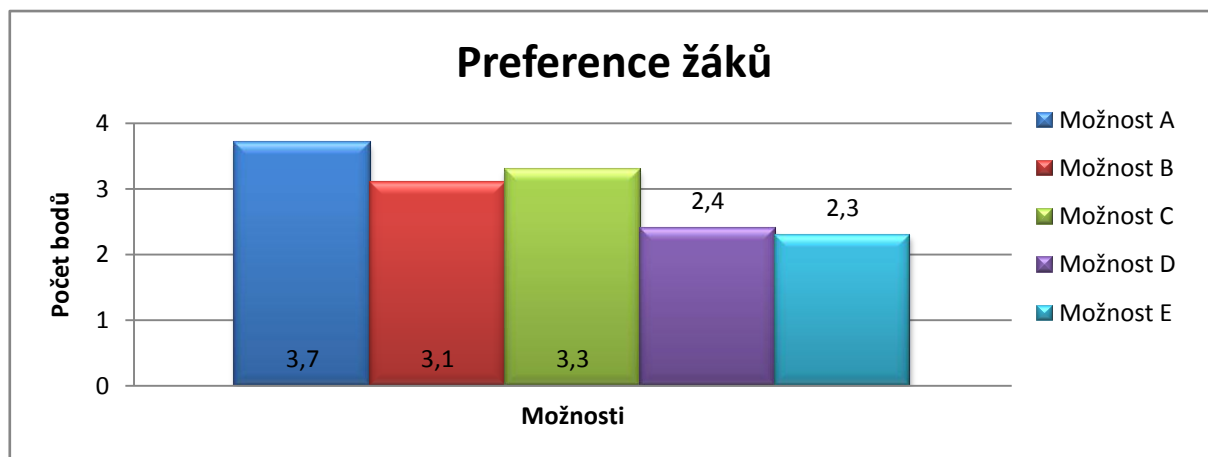


Graf 42: Otázka č. 7, třída č. 4



Graf 43: Otázka č. 7, třída č. 5

V této otázce se odpovědi jednotlivých tříd poměrně liší. V třídě č. 1, 3, 4 a 5 jsou žáci zastánci toho názoru, že by v první řadě měla paní učitelka ve slohové práci hodnotit počet chyb (A). Žáci ve třídě č. 2 si myslí, že je nejdůležitější hodnotit dodržení zadaného tématu (C). Tuto možnost umístili žáci 3. a 5. třídy na druhé místo. Možnost B (obsah a nápaditost) zvolili žáci ze tříd č. 4 a 1 na druhé místo.



Graf 44: Otázka č. 7, preference žáků

Nejvíce bodů (průměrně 3,7) dostala možnost A (počet chyb). Dále by podle žáků měla paní učitelka hodnotit ve slohové práci dodržení zadaného tématu, hned poté obsah, nápaditost a výběr slov. Na posledním místě se umístila úprava. Zajímavé je, že všechny složky hodnocení jsou téměř vyrovnané. Žáci chápou rovnoměrně důležitost všech aspektů slohové práce, což je dost vyspělé. Otázkou je, zda je za tím práce učitelů.

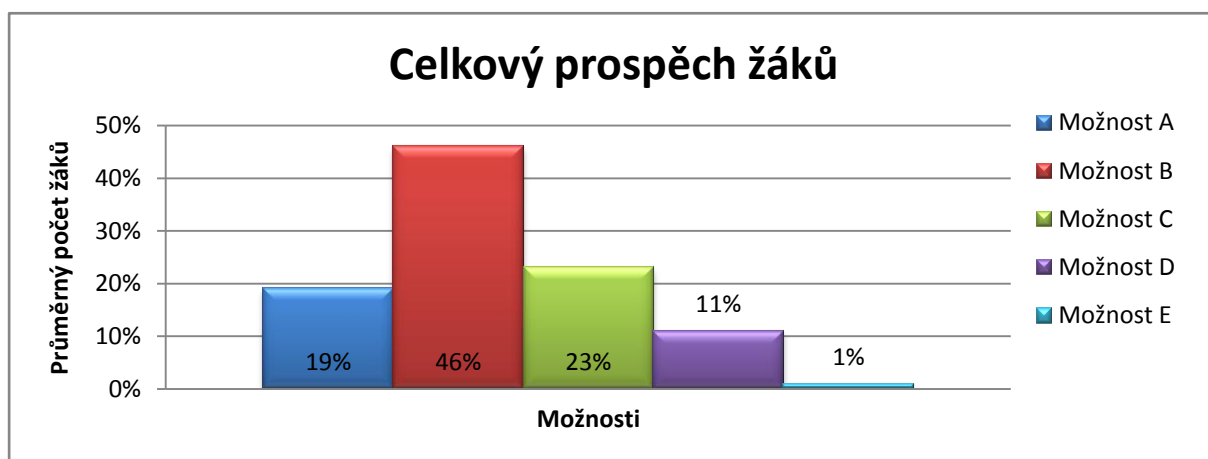
Otázka č. 8

Tato otázka měla doplňující funkci k otázce č. 5.

Učím se: (zaškrtni)

A	Výborně – mám většinou jedničky
B	Mám většinou dvojky
C	Mám většinou trojky
D	Spíše špatně
E	Špatně

Proto zde uvádím pouze celkový graf, ze kterého můžeme vyčíst, že většina žáků má z českého jazyka „dvojky“. Poměrně stejně žáků dostává jedničky a trojky. Pouze jeden žák z celkového počtu přiznal, že se učí špatně. Zjištění tohoto údaje jsem zařadila spíše ilustrativně. Daly by se zde hledat vztahy mezi známkou z českého jazyka a preferencemi hodnocení, ale vzhledem k velkému počtu dat jsem tento problém již nesledovala.



Graf 45: Otázka č. 8, celkový prospěch žáků

6.2 Výsledky dotazníků pro učitele

V této části mé diplomové práce jsou vyhodnoceny dotazníky určené učitelům.

Stejně jako jednotlivým konkrétním třídám, tak i učitelům pro přehlednost hodnocení bylo přiděleno pořadové číslo (1–5) – viz následující tabulka 4.

Tabulka 4 Přehled přidělených čísel učitelů

	ZŠ Školní 5.A	ZŠ Školní 5.B	ZŠ Školní 5.C	ZŠ Náměstí Míru 5.A	ZŠ Lánov 5.A
Přidělené číslo (učitel)	1	2	3	4	5

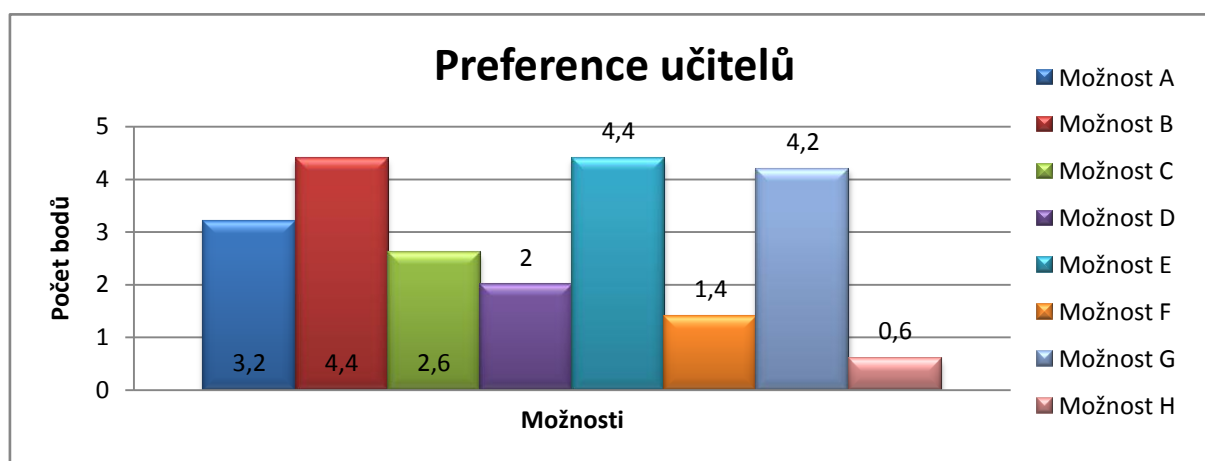
Každá otázka, na kterou učitelé odpovídali, měla několik možností. Stejně tak jako u vyhodnocení dotazníků pro žáky, i zde označuji jednotlivé možnosti velkými písmeny.

Otázka č. 1

Někteří učitelé nenapsali pořadí ke všem položkám. Z důvodu objektivnosti jsem použila následující typ vyhodnocení: Přiřadila jsem body ke každému pořadí, které učitelé vytvořili (viz níže). Učitelé seřadili pořadí pouze do pěti položek. Proto položka, kterou učitelé zařadili na první místo, bude mít 5 bodů, položka zařazená na poslední místo, získá 1 bod. Jednotlivé body jsem sečetla a vydělila počtem respondentů. (Stejné vyhodnocení využiji i v otázce č. 11.)

***K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám:
(Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)***

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení – písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké



Graf 46: Otázka č. 1, preference učitelů

Mezi nejčastěji využívané metody hodnocení učitelů patří klasifikace známkou do sešitů (B), slovní hodnocení – ústní (E) a hodnocení mimikou. Pozoruhodné je, že hodnocení slovně – písemně (D) a hodnocení gesty (G) se objevilo téměř na posledním místě a získalo tak pouze v průměru 1,4 bodů od jednoho učitele.

Pouze paní učitelka č. 3 využila možnost H (napsala další způsoby hodnocení). Její odpověď byla: „sebehodnocení“ a v hodinách ho využívá na třetím místě.

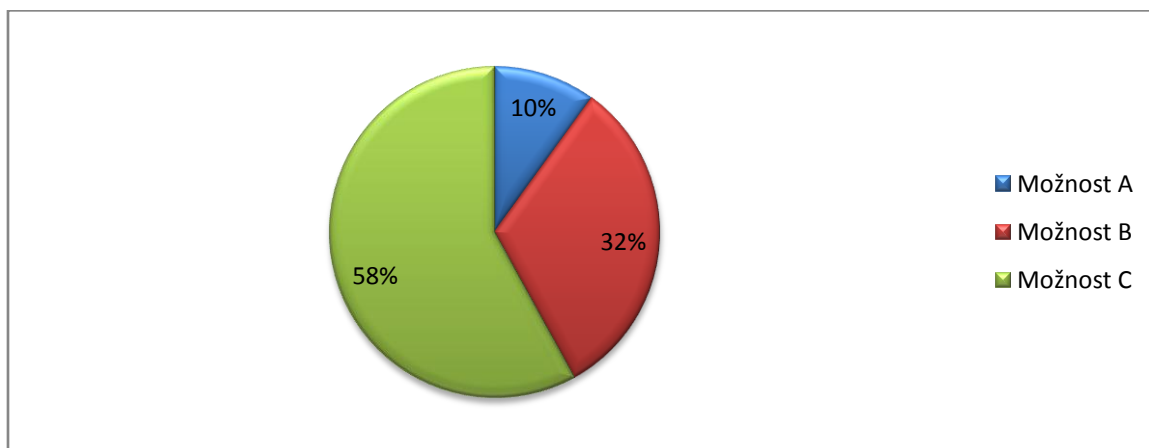
Učit žáky sebehodnocení je důležité pro rozvoj jejich osobnosti.

Otázka č. 2

Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)

Při otázce č. 2 měli učitelé rozdělit preference položek v poměru 10 bodů. Výsledky uvádím v procentech.

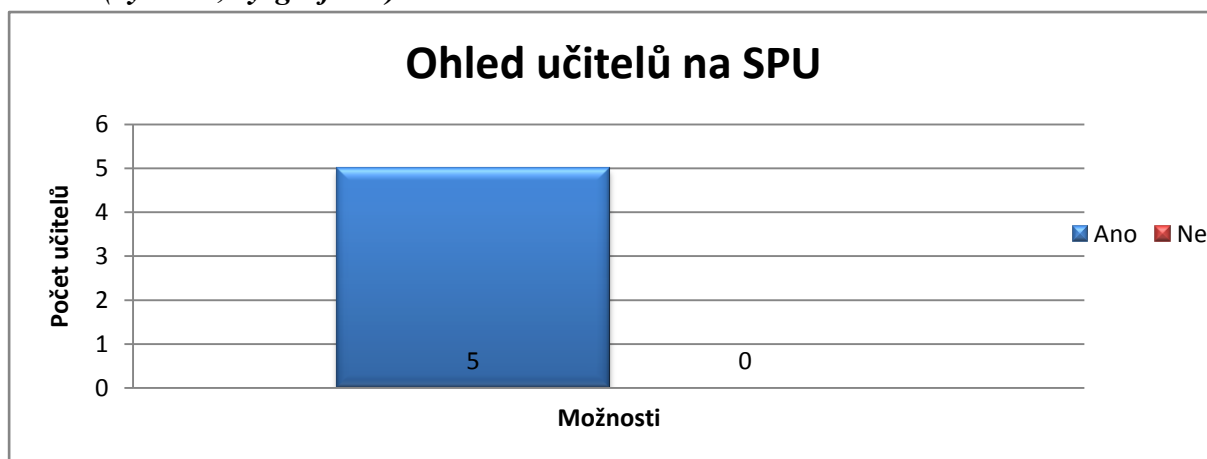


Graf 47: Otázka č. 2, preference učitelů-zkoušení

Domnívala jsem se, že u učitelů převládne zkoušení v lavicích. Tento typ zkoušení se umístil až na druhém místě a učitelé ho využívají v 32 %. Dále je z tohoto grafu patrné, že písemné zkoušení je u učitelů velice populární. Naopak ústní zkoušení využívají pouze v deseti procentech svých hodin.

Otázka č. 3

Berete při hodnocení v hodinách ČJ ohledy na Specifické poruchy učení dětí? (dyslexie, dysgrafie...) Ano X Ne

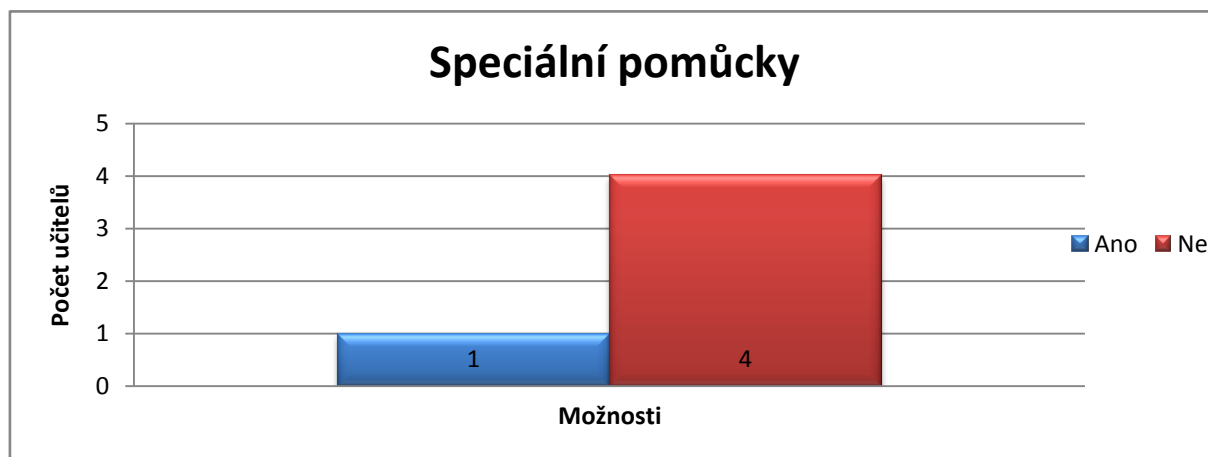


Graf 48: Otázka č. 3, ohled učitelů na SPU

Na specifické poruchy učení berou ohledy dle očekávání všichni respondenti.

Otázka č. 4

A) Máte nějakou SPECIÁLNÍ/ZAJÍMAVOU/VÁMI VYMYŠLENOU metodu/zásadu pro hodnocení dětí se specifickými poruchami učení? (dyslexie, dysgrafie...). Ano X Ne



Graf 49: Otázka č. 4A, speciální pomůcky

B) Pokud ano, jakou?

Pouze jeden učitel má svou speciální metodu/zásadu a její popis uvádím zde:

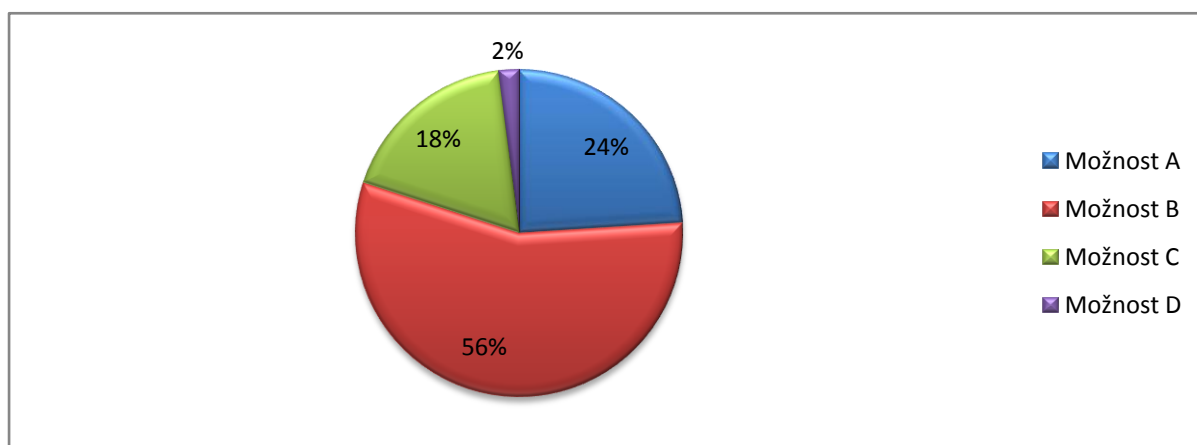
„Píšu počet chyb místo známky, vysvětluji písemně chyby.“ (učitel č. 1)

Otázka č. 5

Zde znovu vyjádřím výsledky v procentech a na výsečovém grafu.

Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

A	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně
B	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
C	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
D	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)



Graf 50: Otázka č. 5, analýza chyb

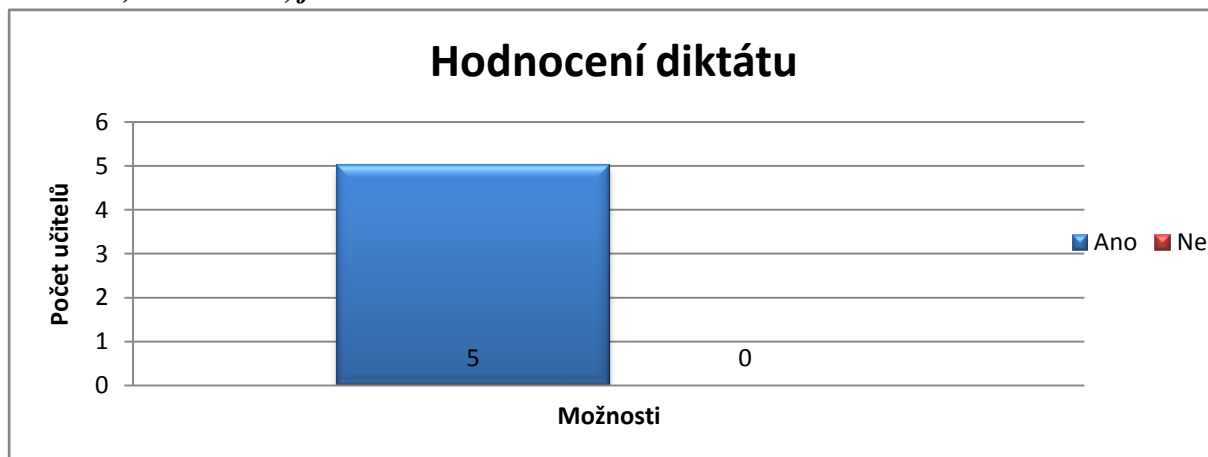
Největší procento (56 %) analyzování chyb v hodinách českého jazyka zaujímá možnost B (všichni společně analyzují nejčastější chyby). Na druhém místě využívají učitelé

možnost, kdy s žákem probírají jednotlivé chyby individuálně. V pouhých dvou procentech ze všech hodin českého jazyka si žáci analyzují chyby samostatně.

Otázka č. 6

A) Při hodnocení diktátu nebo pravopisného cvičení odlišujete chyby plynoucí z nepochopení učiva od chyb z nepozornosti? Ano X Ne

B) Pokud ano, jak?



Graf 51: Otázka č. 6, hodnocení diktátu

Všichni dotazovaní učitelé odlišují chyby plynoucí z nepochopení učiva od chyb z nepozornosti. Zde jsou jejich odpovědi na otázku: „Jak?“

(Odpovědi jsou napsány autenticky.)

„Hodnotím chyby, nerozlišuji, zda jsou hrubky nebo jen znaménko.“ (učitel č. 1)

„U poruchových dětí nižší klasifikace.“ (učitel č. 2)

„Chyby z nepozornosti prověřím ústně, mají menší vliv na výslednou známku.“ (učitel č. 3)

„2 hrubé = stupeň, 4 malé = stupeň.“ (učitel č. 5)

Otázka č. 7

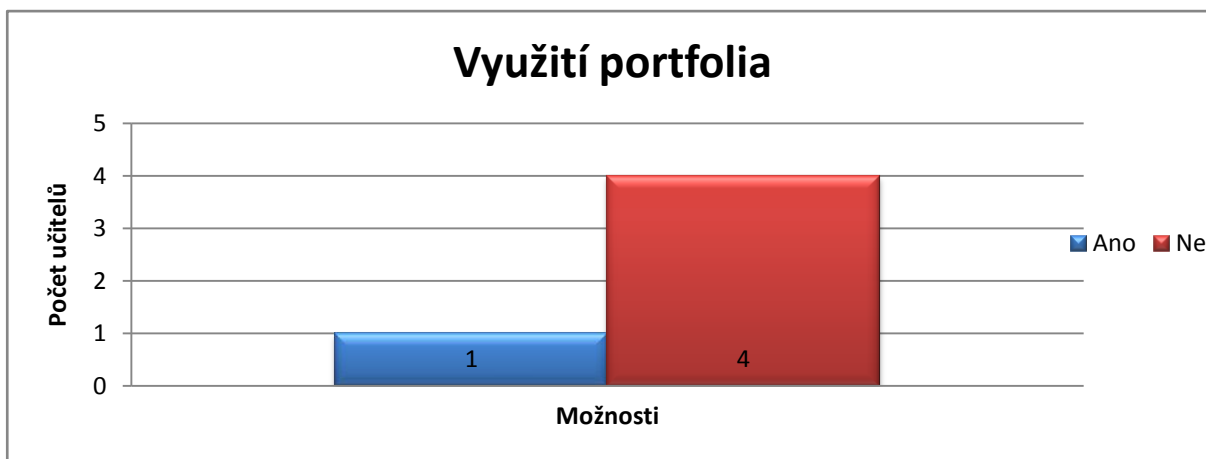
A) Využíváte v hodinách ČJ portfolio?

Ano X Ne

B) Pokud ano, vytvářejí si ho:

- b) žáci sami b) já jim ho vytvářím c) společnými silami

C) Napište prosím stručně, co je obsahem portfolio Vašich žáků.



Graf 52: Otázka č. 7, využití portfolia

Výsledky této otázky mě překvapily. Pouze jeden učitel z pěti využívá v hodinách českého jazyka portfolio. O hodinách ho vytvářejí žáci s učitelem, tedy společnými silami. Obsahem je: „*Samostatné práce žáků, výtvarné práce, skupinové práce, slohy, zkušební testy, práce z jiných předmětů.*“ (učitel č. 3)

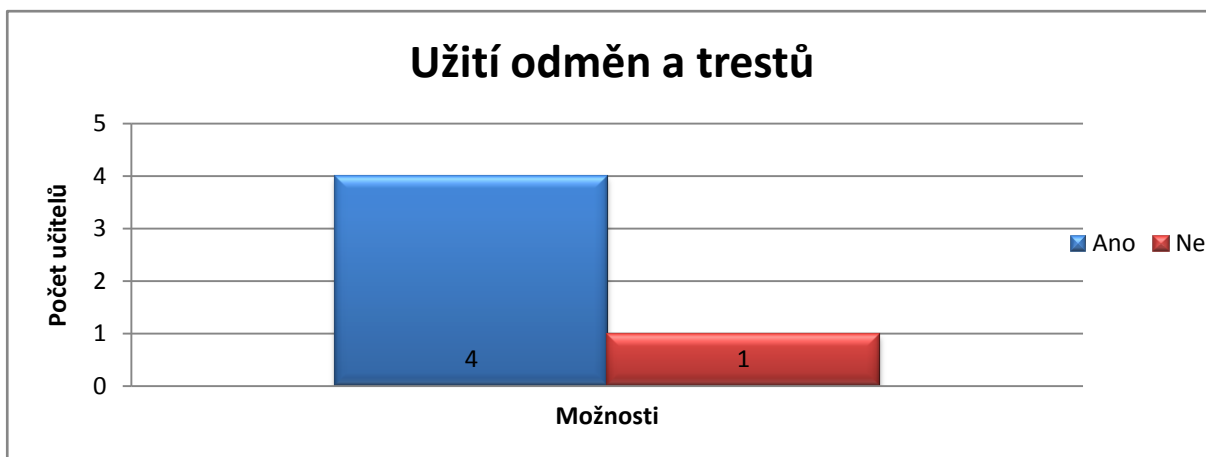
Myslím si, že je škoda, že učitelé portfolia nevyužívají, protože jsou pro ně i pro jejich žáky přínosem. Vytváření portfolií upevňuje vztah mezi učitelem a žáky a posiluje sebehodnocení žáků.

Otázka č. 8

A) Využíváte při hodnocení žáků v hodinách ČJ zároveň nějaké odměny, nebo tresty?

Ano X Ne

B) Pokud ano, jaké? (vypište)



Graf 53: Otázka č. 8, užití odměn a trestů

Odměny a tresty využívají 4 učitelé a jejich příklady uvádím níže.

Autentické odpovědi učitelů:

- odměny:

- „Body“ (učitel č. 1)
- „Body do celotřídní hry“ (učitel č. 3)
- „Mimořádná znalost děti dostávají do přehledu celé třídy značku.“ (učitel č. 4)
- „Cvičení, kde si mohou vybrat, zda známka se započítá.“ (učitel č. 5)

- tresty:

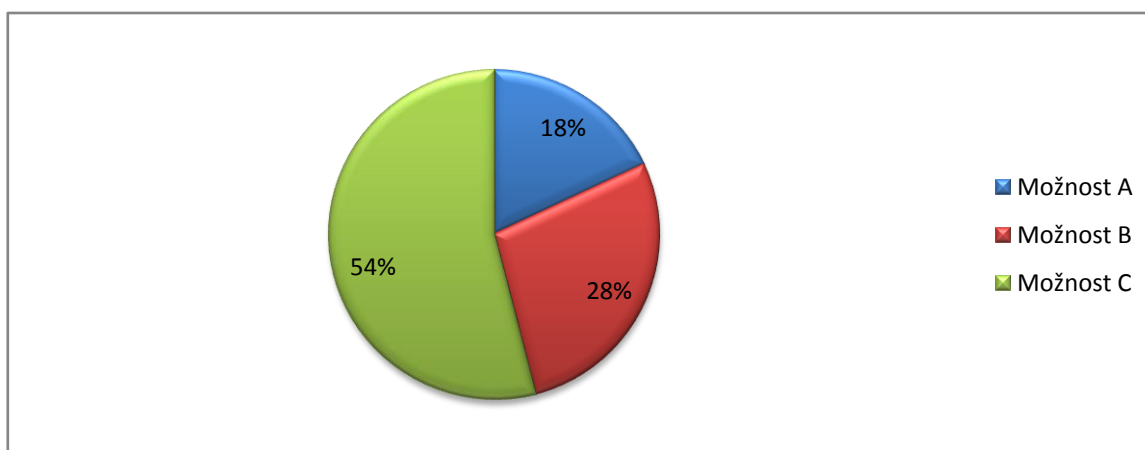
- „Trestem je ohodnocení špatnou známkou.“ (učitel č. 1)
- „Nepozornost při čtení – nepozorný si stoupne s knížkou (nedělám vždy).“ (učitel č. 4)

V následujících dvou otázkách jsou výsledky vyjádřeny v procentech ve výšečovém grafu.

Otázka č. 9

Když v hodinách ČJ hodnotíte žáka, porovnáváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)

A	Výkony hodnoceného žáka s ostatními žáky.
B	Výkony hodnoceného žáka s jeho předchozími výkony.
C	Výkon žáka v poměru k tomu, co by měl z probrané látky znát.



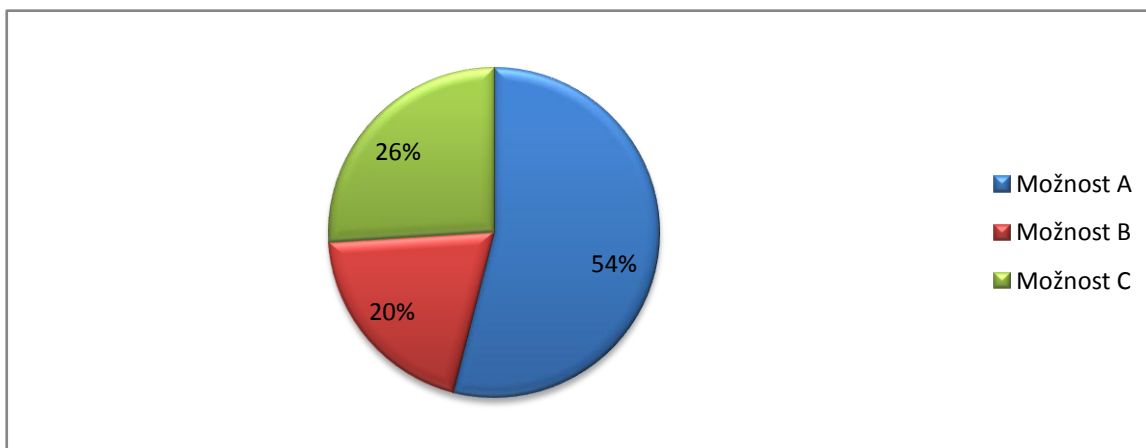
Graf 54: Otázka č. 9, preference učitelů

Učitelé, kteří hodnotí žáky, porovnávají většinou jeho výkon v poměru s tím, co by měl z probírané látky znát. V 28 % ze všech hodin, hodnotí učitelé výkony žáků porovnáváním s výkony předchozími. Ve zbylých procentech výkon žáka porovnávají s výkony jeho spolužáků.

Otázka č. 10

Ve svých hodinách ČJ spíše využíváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)

A	Hodnocení žáka učitelem
B	Hodnocení žáka žákem
C	Sebehodnocení



Graf 55: Otázka č. 10, preference učitelů

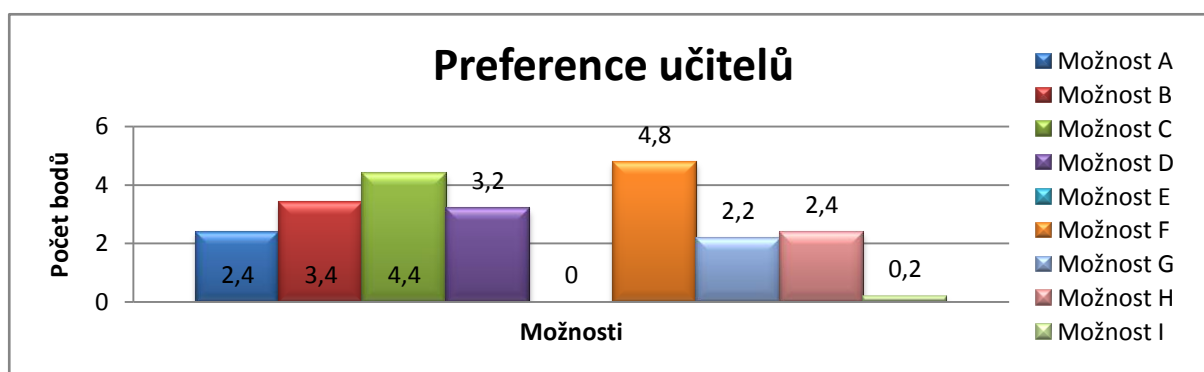
Graf vypovídá o tom, že když učitelé ve svých hodinách hodnotí, tak poměrně velkou část z hodin zastává hodnocení žáka učitelem (54 %). Druhé místo zastává sebehodnocení a nejmenší část zaujímá hodnocení žáka žákem. Zde je velice pozitivní posun k jiným typům hodnocení než hodnocení pouze učitelem, které bývalo dříve téměř jediným typem hodnocení.

Otázka č. 11

Jaké typy hodnocení z níže uvedených v hodinách ČJ nejvíce používáte? (napište pořadí)

A	Klasická klasifikace – známky 1-5
B	Rozšířená klasifikace 1, 1-, 2, 2-,.....
C	Velmi podrobná klasifikace 1,1*, 1 ₊
D	Bodové hodnocení
E	Stupně hodnocení A-C, A-F atd.
F	Ústní hodnocení
G	Písemné hodnocení
H	Hodnocení symbolem (obrázkem)
I	Jiné hodnocení (napište prosím jaké)

Jak jsem v úvodu této části předeslala, i tuto otázku jsem vyhodnocovala podle přidělených bodů a následného dělení počtem respondentů. (Zde je nejvyšší možný počet přidělených bodů 6.)



Graf 56: Otázka č. 11, preference učitelů

Nejčastěji užívanou metodou hodnocení je slovní hodnocení (ústní formou). Tato možnost získala od v průměru od jednoho učitele 4,8 bodů. Hned poté využívají učitelé velmi podrobnou klasifikaci (3,4 bodů). Překvapilo mě, že hodnocení symbolem a slovní hodnocení (písemně) se vyskytují téměř na posledním místě.

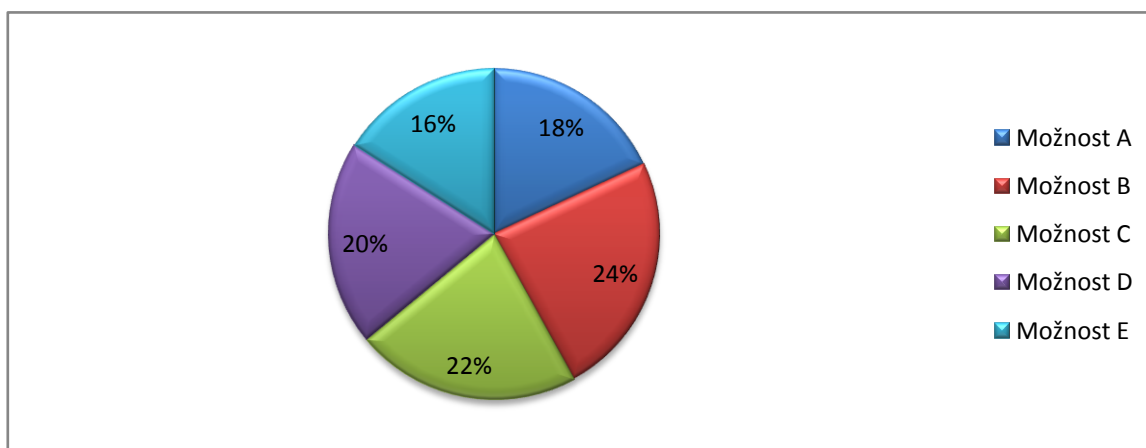
Možnost, kdy učitelé mohli napsat jiné hodnocení, využila pouze učitelka č. 3. Napsala, že ve svých hodinách využívá sebehodnocení. Tuto možnost dala na šesté místo.

Otázka č. 12

Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava

Výsledky jsou vyjádřeny v procentech ve výšečovém grafu.



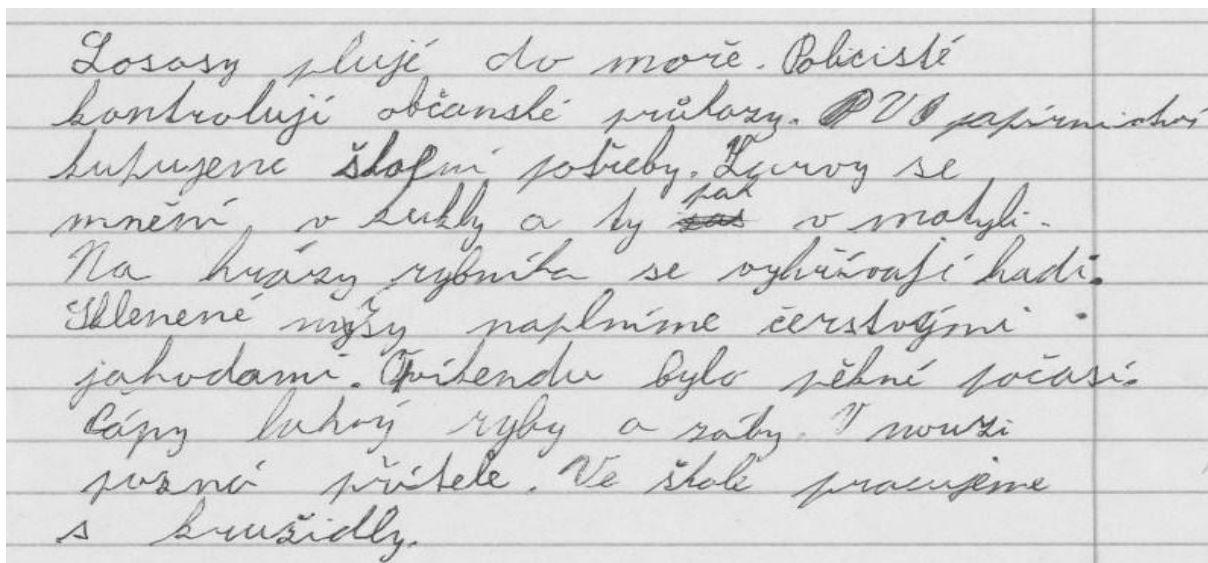
Graf 57: Otázka č. 12, klasifikace slohové práce

Při hodnocení písemné slohové práce je pro učitele nejdůležitější obsah a nápaditost práce (24 %). Na druhém místě pokládají za důležité dodržení zadaného tématu (22 %) a na třetím místě jazykovou kulturu (22 %). Grafická stránka a počet chyb jsou faktory, které žákovi ovlivní známku až na posledním místě. Otázkou je, zda tomu tak skutečně je u většiny učitelů v České republice.

Otázka č. 13

Prosím oznámkuje tento diktát a vytvořte škálu hodnocení.

(1-2 hrubé chyby..., 1 malá chyba...)



Obrázek 1: Autentický diktát

Diktát, který jsem zvolila pro tuto otázku, je autentický od žáka 5. ročníku. Mým cílem bylo zjistit, zda učitelé klasifikují stejně ve všech třídách, nebo zda se jejich klasifikační škála liší. Známky, které učitelé udělili, uvádím v tabulce (viz níže). Dále uvedu názory učitelů na klasifikaci a jejich hodnotící škály.

Tabulka 5: Hodnocení učitelů

Pořadové číslo učitele	Přidělená známka	Slovní hodnocení – písemně	Názor na klasifikaci	Hodnotící škála
1	5	„Dnes se ti to nepovedlo. Bohužel.“	„Při hodnocení pravopisných cvičení se dívám i na úpravu. Nerozlišuji malé chyby od velkých, každá chyba má svou hodnotu.“	1, 1-, 2+, 2, 2-, 3, 3-, 4, 4-, 5
2	4	-	„Nerozlišuji malé chyby od velkých. U trojky mají žáci větší rozmezí.“	1, 1-, 2, 2-, 3+, 3, 3-, 4, 4-, 5
3	5	-	„Dvě malé chyby je jedna velká. Při hodnocení se dívám na úpravu. Občas dopisuji do textu slovní hodnocení.“	1, 1-, 2, 2-, 3, 3-, 4, 4-, 5
4	3-	-	„Odlišuji malé chyby od velkých. 3-4 chybičky jsou jako jedna hrubá chyba.“	1 hrubá chyba 2+ 2 hrubé chyby 2 3 hrubé chyby 3+ 4 hrubé chyby 3

5	5	-	„Odlišuji malé chyby od velkých (2 malé = 1 velká). Ve chvíli, kdy se chyba opakuje, беру ji jako hrubou. Když upozorním na nějaký výraz a žáci v něm chybují, беру to opět jako hrubou chybu.“	(dle rozsahu cvičení) 1, 1-, 2, 2-, 3, 3-, 4, 4-, 5
---	---	---	---	---

Hodnocení všech učitelů není stejné. Písemné hodnocení využil k diktátu pouze učitel č. 1. Zajímavým zjištěním pro mě bylo, že klasifikační škála a názory na ni se u jednotlivých učitelů liší.

6.3 Porovnání žákovských a učitelských dotazníků

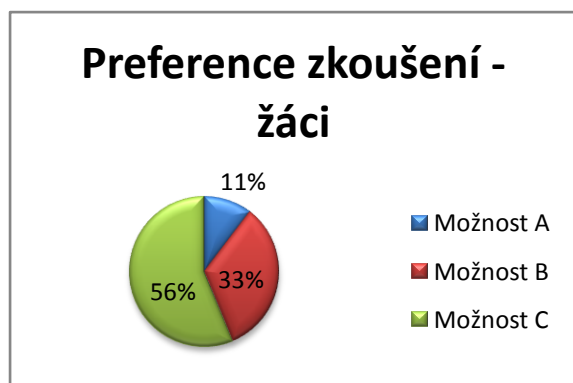
Některé otázky v dotaznících, jsem sestavila tak, aby se daly mezi sebou porovnat. Cílem tohoto sestavení bylo zjistit, zda metody, které učitelé využívají, vyhovují i žákům. Nyní zde jednotlivé otázky uvedu v souvztažnosti a vyhodnotím. (Protože se pořadí žákovských a učitelských položek lišila, uvádím vždy čísla otázek. Formulace otázek byla přizpůsobena skupině respondentů učitel x žák.) Pro přehlednost přiložím i grafy.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

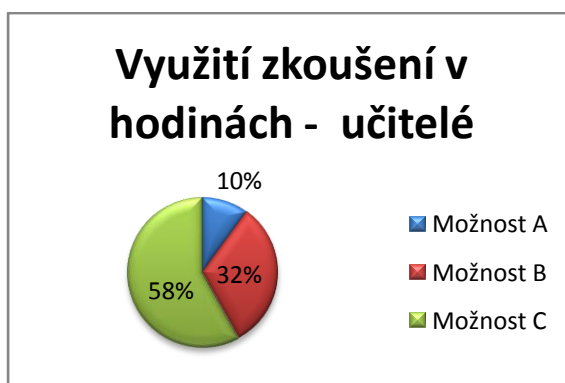
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 58: Preference zkoušení - žáci



Graf 59: Využití zkoušení v hodinách - učitelé

Z těchto grafů je zřejmé, že zkoušení, které učitelé užívají při svých hodinách, se shoduje s tím, co žákům vyhovuje. 56 % žáků (tj. 54 žáků z 96) upřednostňuje písemné

zkoušení. Učitelé tento typ zkoušení využívají v 58 % ze všech zkoušení. Jak učitelé, tak žáci dali na druhé místo ústní zkoušení v lavicích a až v poslední řadě zkoušení u tabule.

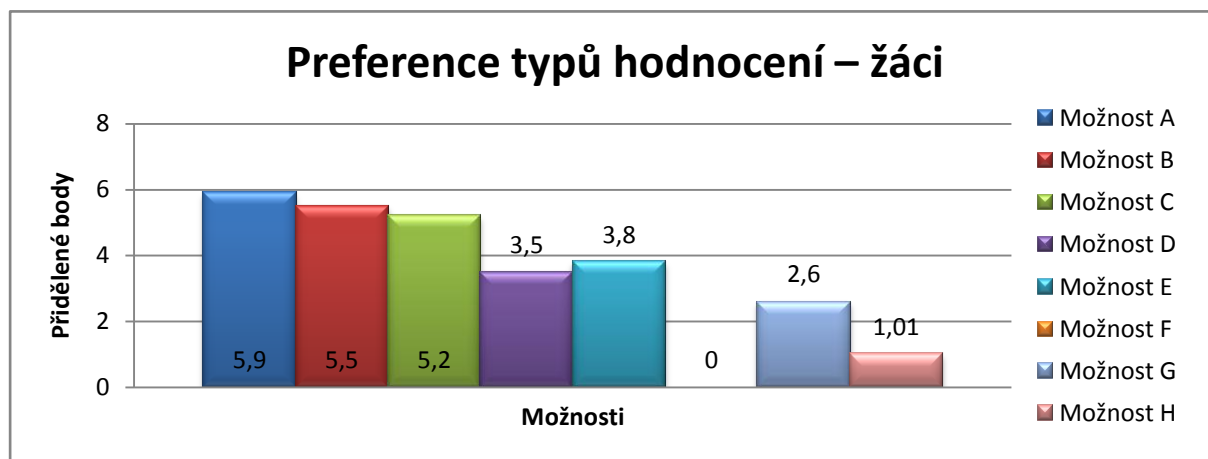
Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)*

Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

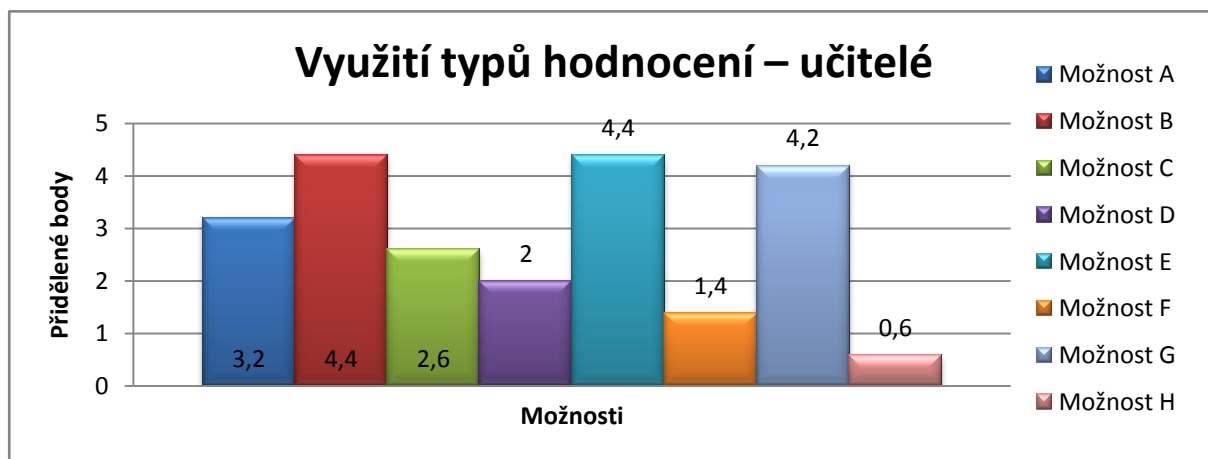
Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké

Vzhledem k tomu, že možnost F žáci ve svém dotazníku neměli, tak má tato možnost u žáků nulovou hodnotu.



Graf 60: Preference typů hodnocení – žáci



Graf 61: Využití typů hodnocení – učitelé

Grafy vypovídají o tom, že žáci mají nejraději klasifikaci známkou do žákovské knížky (A). Oproti tomu učitelé nejvíce využívají slovní hodnocení (E), které žáci zařadili až na čtvrté místo, a hodnocení známky přímo do sešitů (B), které žáci uvedli na druhé místo.

Většina žáků dala na třetí místo klasifikaci, kterou si učitelé zapíší do svých poznámek (C). V průměru ji každý žák udělil 5,2 bodů. Učitelé ji zase uvedli jako možnost, kterou moc nevyužívají. Přidělili ji 2,6 bodů.

Zajímavý je pohled na možnost G (hodnocení gesty, mimikou). Učitelé ji používají velice často, kdyžto žáci k ní nepřikládají velkou váhu (pouze 2,6 bodů).

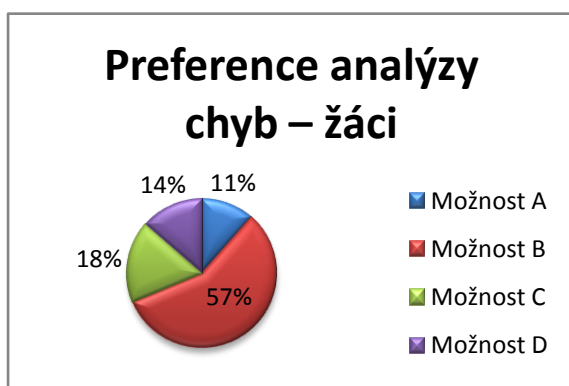
Celkově bych tedy mohla říci, že ve „složce“ hodnocení se potřeby žáků s učitelskými praktikami moc neshodují.

Otázka č. 6 (žáci): Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

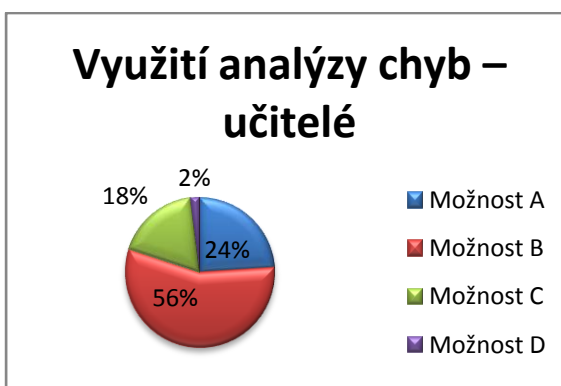
Otázka č. 5 (učitelé): Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
B	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
C	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
D	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)



Graf 62: Preference analýzy chyb – žáci



Graf 63: Využití analýzy chyb – učitelé

57 % žáků preferuje možnost B (opravení nejčastějších chyb společnými silami). Tuto možnost učitelé využívají v 56 %. Pozoruhodné ovšem je, že 17 žáků (18 %) by si potřebovalo zopakovat celé pravopisné cvičení (C). Učitelé tuto možnost využívají pouze v 18 % svých hodin. Velice zajímavým faktem je, že 13 žáků (14 %) by si chtělo analyzovat chyby samostatně. Tuto možnost učitelé užijí pouze v 2 %. 11 % žáků vyžaduje individuální přístup, který učitelé využívají v 24 % ze všech svých hodin.

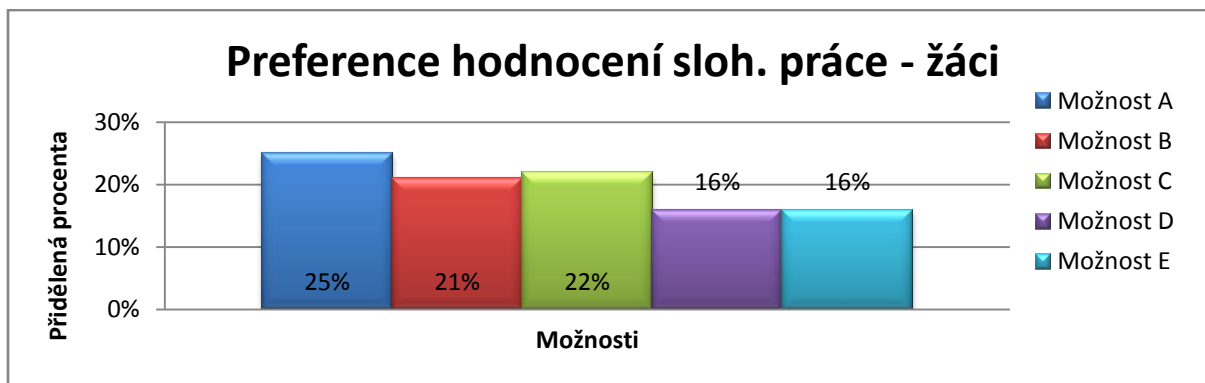
Potřeby žáků v analyzování chyb se ve větší míře s učitelskými postupy shodují, kromě možnosti D (společné analyzování chyb). Někteří žáci by zde preferovali čtenější využívání této možnosti.

Otázka č. 7 (žáci): *Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)*

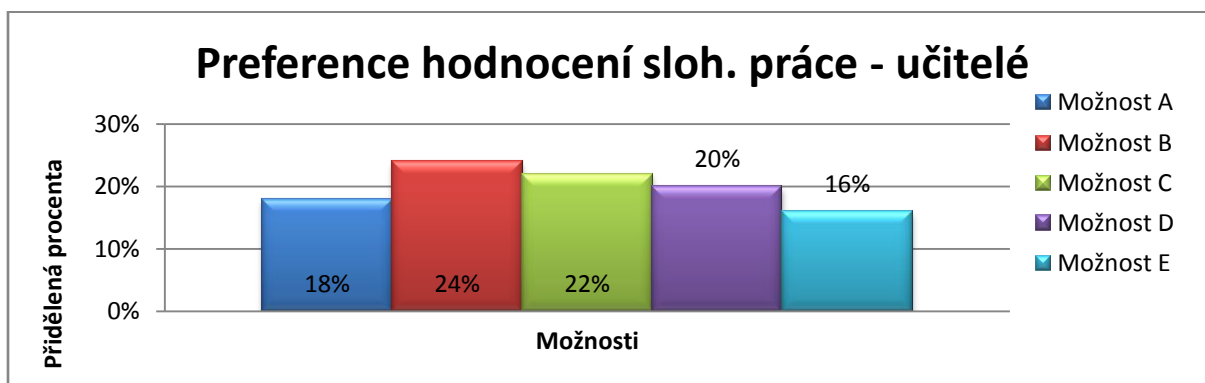
Otázka č. 12 (učitelé): *Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):*

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 64: Preference hodnocení sloh. práce – žáci



Graf 65: Preference hodnocení sloh. práce – učitelé

Z těchto grafů je zřejmé, že jsou žáci toho názoru, že by měla paní učitelka nejvíce hodnotit počet chyb (A). Tato možnost získala 25 % z celkového počtu bodů. Učitelé ji zařadili až na třetí místo a využívají ji v 18 % z celkového hodnocení slohové práce. Možnost C (dodržení zadaného tématu) získala od žáků 22 % z celkového množství bodů. Umístila se tak na druhém místě ze všech možností. I učitelé využívají tuto možnost v 22 %. Učitelé při hodnocení slohových prací nejvíce využívají možnost B (hodnotí obsah a nápaditost).

Položka, kterou zařadili žáci i učitelé na stejné (poslední) místo je položka E (grafická stránka – úprava). Tato možnost získala 16 % z celkového počtu bodů od žáků.

6.4 Jednotlivé třídy a jejich učitelé

V této kapitole se zabývám porovnáváním potřeb žáků a jejich vyučujících učitelů. Dále zde uvádím poznámky ze svého pozorování, popřípadě i z rozhovoru s jednotlivými učiteli.

V pozorování jsem se zaměřovala speciálně na metody hodnocení, které jednotlivý učitel využívá, a jak na použité metody reagují žáci.

Některé položené otázky v dotaznících dávaly možnost uvést další názor. Tyto názory jsem uváděla už výše, proto je v této části diplomové práce nebudu opakovat.

6.4.1 Třída č. 1 x učitel č. 1

Pozorování:

Paní učitelka, která vyučuje tuto třídu, působí na první dojem velice autoritativně. Ve třídě se její autorita neprojevila.

K utišení a srovnání žáků používá citoslovce „pšt“. Při hodinách žáky chválí krátkým slovním hodnocením. Vzhledem k tomu, že se žáci v průběhu hodin hodnotí vzájemně, můžeme říct, že je zde uplatněná metoda hodnocení žáka žákem. Za provedení něčeho výjimečného nebo za dobrý skutek dostávají žáci kartičku se záchranným kruhem. Tento kruh mohou využít ve chvíli, kdy dostanou špatnou známku. (Odevzdají ho paní učitelce a špatná známka se anuluje). Při ověřování si získaných informací využívala paní učitelka nejčastěji zkoušení žáků v lavicích.

Vyhodnocení shodných otázek:

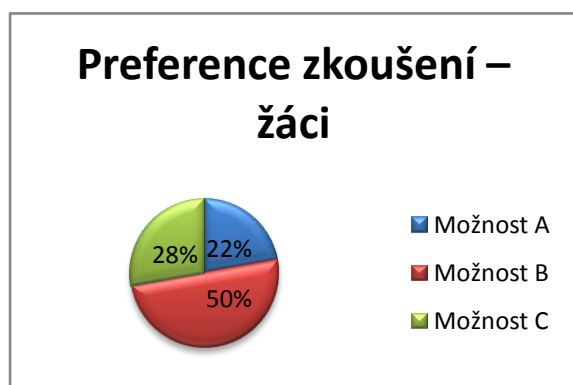
Celkový počet žáků v této třídě je 18.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

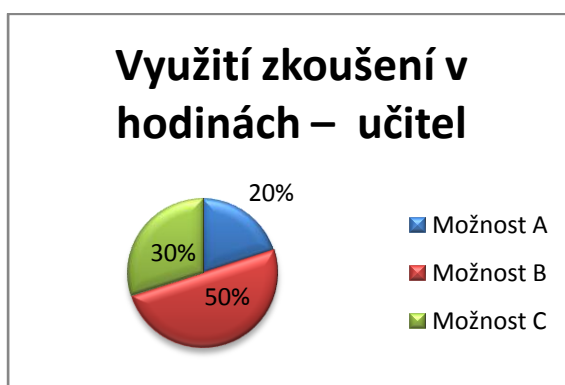
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 66: Třída č. 1 x učitel č. 1



Graf 67: Třída č. 1 x učitel č. 1

První graf je vyjádřen v procentech a udává počet žáků, kteří volili pro jednotlivé možnosti. Druhý graf nám ukazuje, v kolika procentech ze všech svých hodin učitel využívá jednotlivé typy zkoušení.

V grafech je jasně viditelné, že potřeby žáků se shodují s tím, co učitel praktikuje ve třídě. Nejvíce (50 %) žáků v této třídě upřednostňuje ústní zkoušení v lavicích (B). 28 % žáků

volilo písemné zkoušení (C) a zbylých 22 % žáků (tj. 4 žáci) zkoušení u tabule (A). Učitel využívá v 50% ústní zkoušení v lavicích (B) a zbylým možnostem přiřadil 20 % a 30 %.

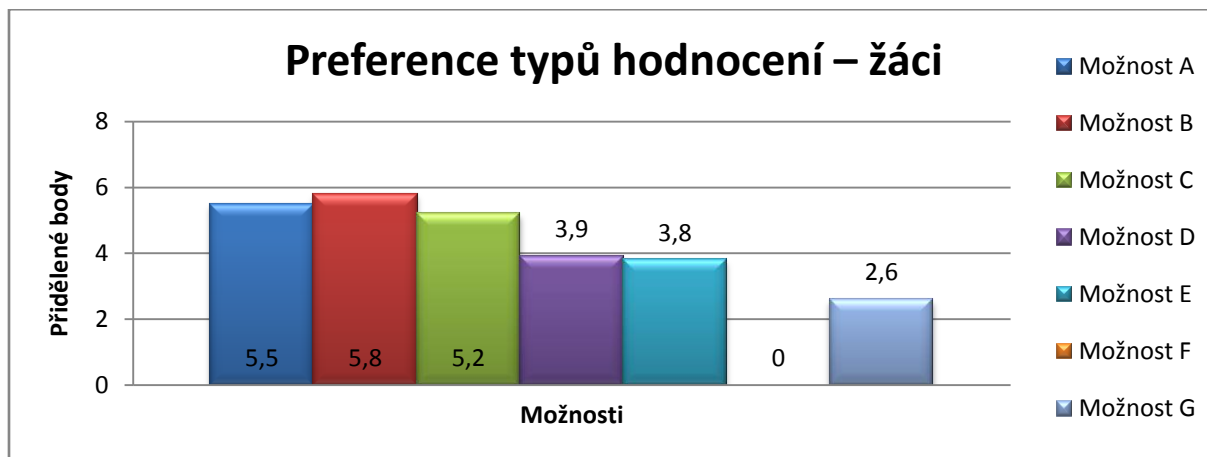
Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napíš pořadí od 1 do 7)*

Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

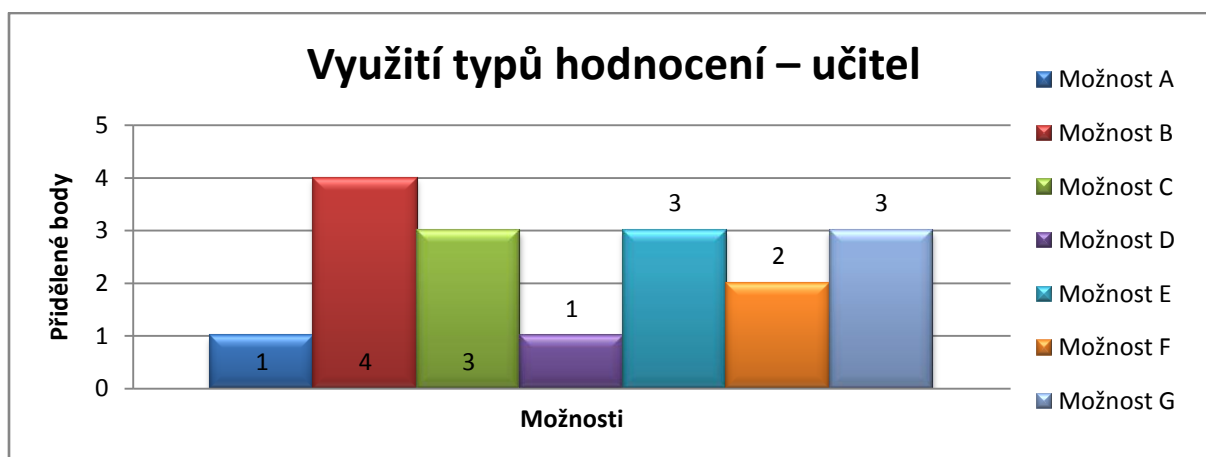
Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké

Jak už jsem výše zmiňovala, vzhledem k tomu, že možnost F žáci ve svém dotazníku neměli, tak má tato možnost u žáků nulovou hodnotu.



Graf 68: Třída č. 1 x učitel č. 1



Graf 69: Třída č. 1 x učitel č. 1

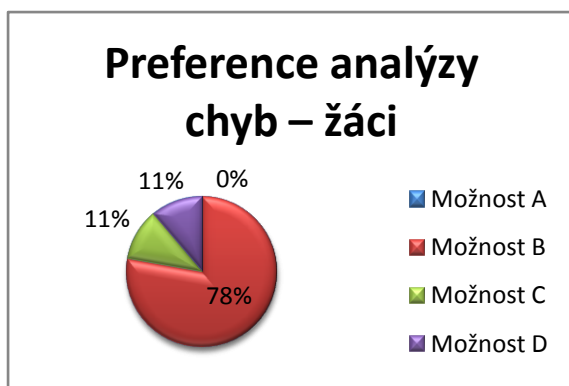
Nejvíce bodů (5,8) u žáků v této třídě získala možnost B (klasifikace do sešitů), názor učitele se s tímto ztotožňuje. I přesto, že této možnosti dal pouhé 4 body, zařadil ji tak na první místo. Na druhé místo (v průměru dostala možnost 5,5 bodů od 1 žáka) žáci zařadili klasifikaci do žákovské knížky (A). Tento způsob hodnocení učitel zařadil až na poslední místo. Oproti tomu učitel využívá ve svých hodinách na druhém místě slovní hodnocení (E) a hodnocení gesty a mimikou (G). Zajímavé je, že tyto typy hodnocení se u žáků vyskytují až na posledním místě, s průměrnými počty bodů 3,8 a 2,6.

Otázka č. 6 (žáci): *Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech?* (zaškrtni)

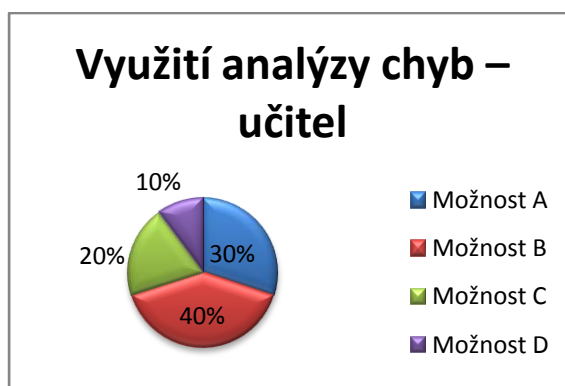
Otázka č. 5 (učitelé): *Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.?* (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	<i>S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.</i>
B	<i>Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.</i>
C	<i>Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.</i>
D	<i>Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)</i>



Graf 70: Třída č. 1 x učitel č. 1



Graf 71: Třída č. 1 x učitel č. 1

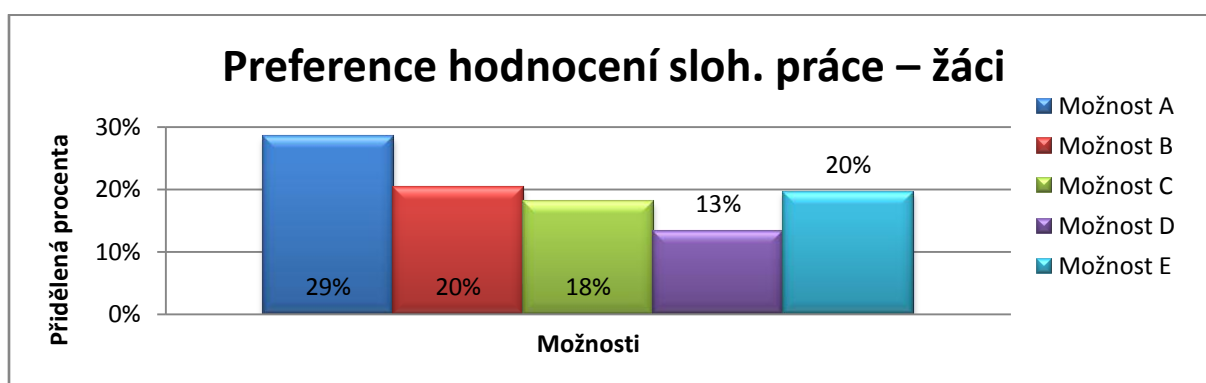
78 % žáků by nejvíce vyhovovala možnost B (všichni společně probírají chyby s nejčastějším výskytem). Tuto možnost využívá učitel v 40 % analyzování všech chyb. Další možnost, kterou učitel poměrně často využívá (30 %) je možnost A (s žákem probere jeho chyby individuálně). Zajímavé je, že tuto variantu analýzy žáci nevyžadují.

Otázka č. 7 (žáci): *Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)*

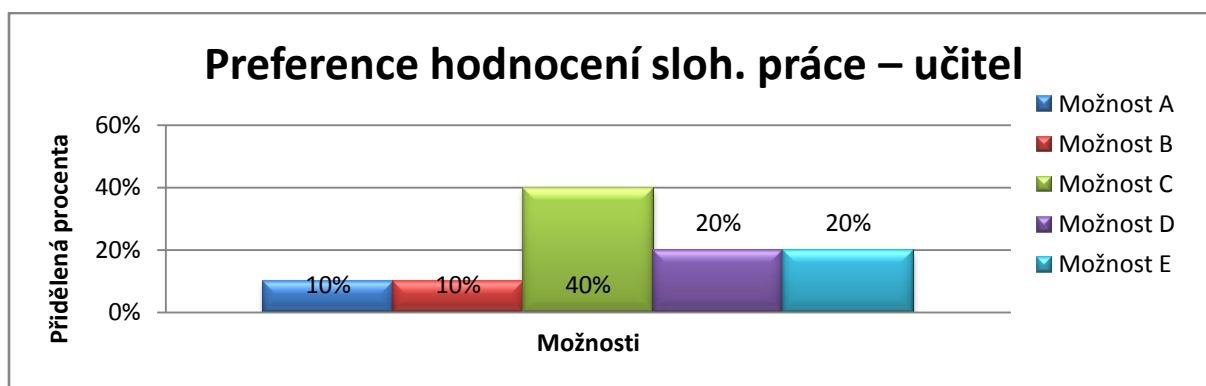
Otázka č. 12 (učitele): *Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):*

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 72: Třída č. 1 x učitel č. 1



Graf 73: Třída č. 1 x učitel č. 1

Možnost A (počet chyb) umístěná žáky na první místo získala 29 %. Žáci jsou tedy toho názoru, že by učitel ve slohových pracích měl hodnotit nejvíce počet chyb. Učitel na tuto variantu bere ohled pouze v 10 %. Nejvíce (v 40 %) ho ve slohových pracích zajímá dodržení zadaného tématu (C).

Shrnutí:

V této třídě se preference žáků s postupy paní učitelky mnoho neshodují. Zejména v otázkách, které se týkají analyzování chyb (kde žáci preferují společnou kontrolu) a korekce slohové práce. Jak už jsem uvedla, paní učitelka se zde z větší části zaměřuje na dodržení zadaného tématu, které žáci uvádějí až na třetím místě, tj. až za možnostmi A, B, E (počet chyb, obsah a nápaditost, grafická stránka).

6.4.2 Třída č. 2 x učitel č. 2

Pozorování:

Při pozorování této třídy se mi velice líbil přístup paní učitelky. Dokázala si zjednat pozornost i klid u žáků. K hodnocení žáků při hodinách využívala krátké slovní hodnocení („*Hodně se dnes snažíš, výborně, jen tak dál.*“) spojené s povzbuzováním žáků („*Vyzkoušej to, uvidíš, že ti to půjde.*“). Velice mě zaujalo, že když žák udělal chybu, učitelka to po něm zopakovala a zeptala se ho, zda je opravdu tato možnost správná. Pomocí nepatrného navedení žák došel sám ke správné odpovědi. Jako metodu zkoušení využívala v hodinách zkoušení v lavicích a písemné zkoušení.

Vyhodnocení shodných otázek:

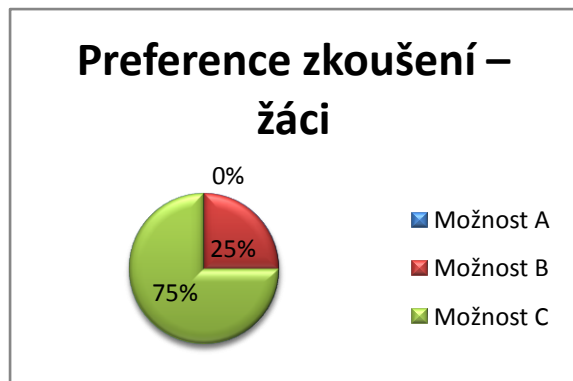
Celkový počet žáků v této třídě je 16.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

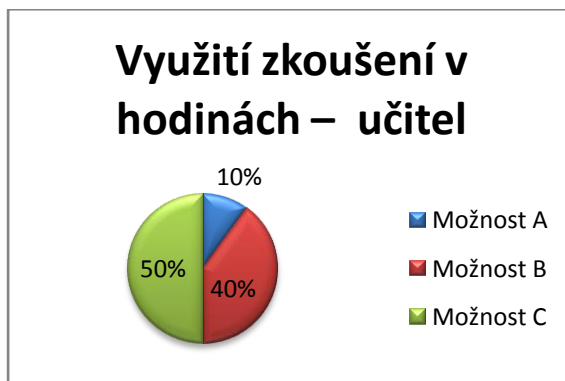
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 74: Třída č. 2 x učitel č. 2



Graf 75: Třída č. 2 x učitel č. 2

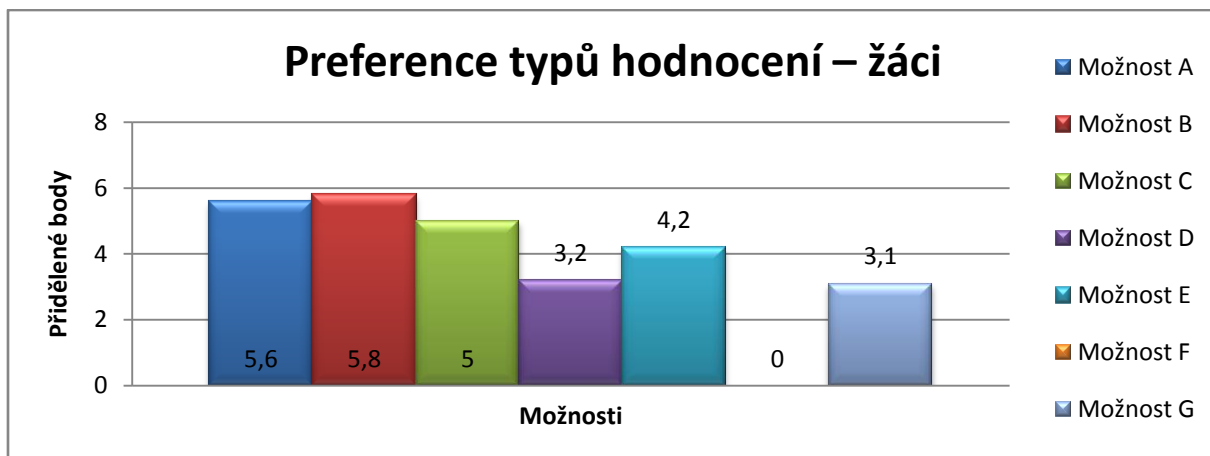
75% žáků v této třídě preferuje písemné zkoušení (C). I paní učitelka toto zkoušení využívá nejvíce (v 50 %). Na druhém místě skončila položka B (ústní zkoušení v lavicích). Tuto možnost volilo 25% žáků a učitel ji využívá v 40 %. Zajímavé je, že zkoušení u tabule (A) žákům nevyhovuje a i učitel tuto možnost využívá pouze v 10 %. Učitelské praktiky a preference žáků se v této otázce víceméně shodují.

Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)*

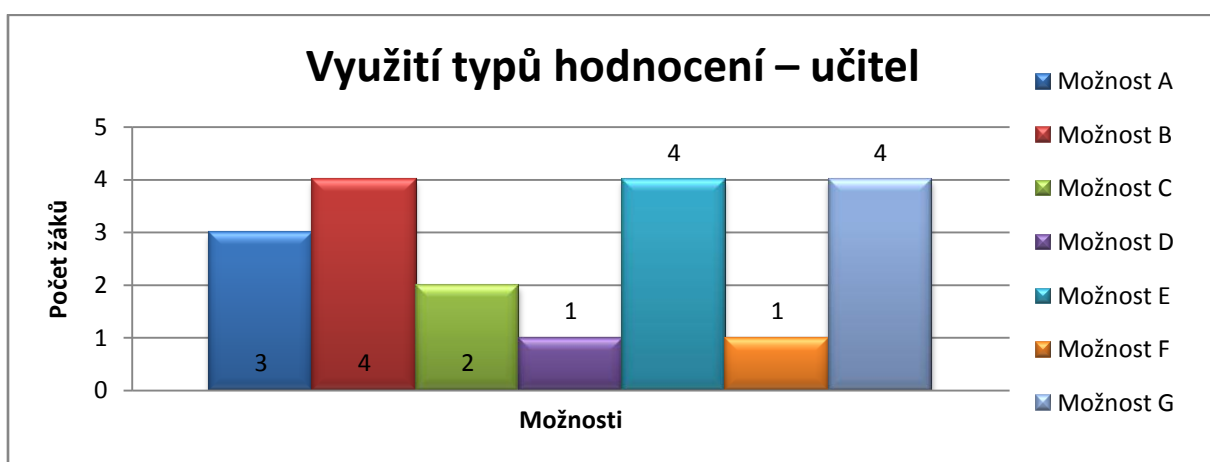
Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké



Graf 76: Třída č. 2 x učitel č. 2



Graf 77: Třída č. 2 x učitel č. 2

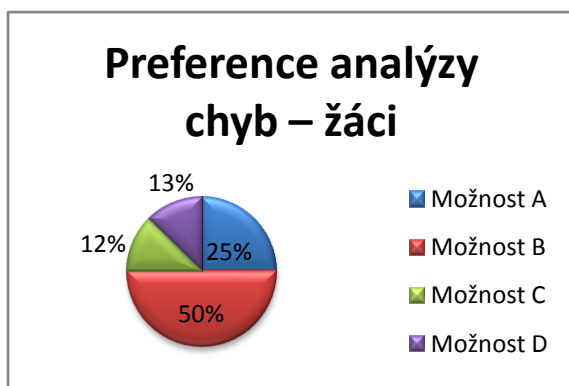
Graf č. 76 vypovídá o tom, že žáci zařadili na první místo možnost B (klasifikace známkou do sešitů). Následuje možnost A (klasifikace známkou do ŽK). Paní učitelka přiřadila nejvíce bodů k možnostem B, E, G

Otázka č. 6 (žáci): Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

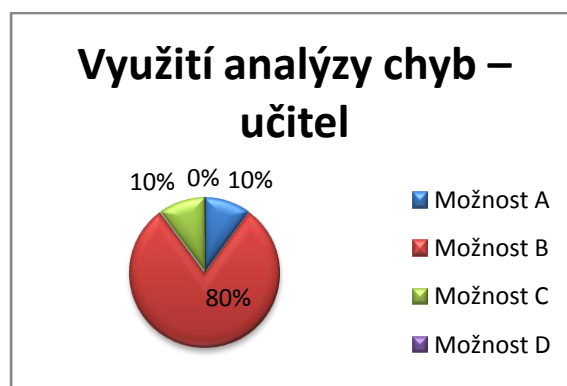
Otázka č. 5 (učitelé): Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
B	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
C	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
D	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)



Graf 78: Třída č. 2 x učitel č. 2



Graf 79: Třída č. 2 x učitel č. 2

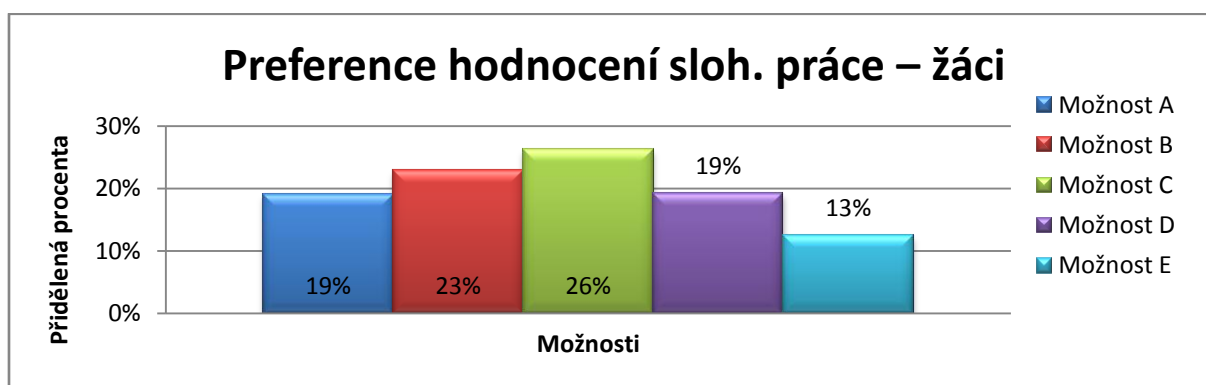
50 % žáků preferuje společné opravování nejčastějších chyb (B). I učitel tuto možnost využívá v 80 %. Zajímavé je, že možnost D (samostatné analyzování chyb) vyžaduje 13 % žáků této třídy a učitel ji vůbec nevyužívá.

Otázka č. 7 (žáci): *Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)*

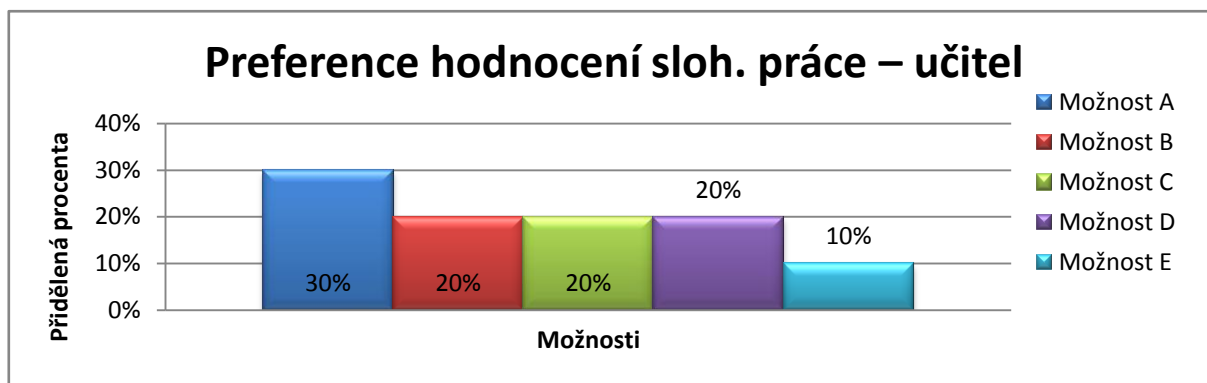
Otázka č. 12 (učitele): *Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):*

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 80: Třída č. 2 x učitel č. 2



Graf 81: Třída č. 2 x učitel č. 2

Žáci jsou toho názoru, že by si učitel měl ve slohové práci nejvíce všimnout dodržení zadaného tématu (C) a obsahu a nápaditosti práce (B). Tyto možnosti získaly od žáků 26 % a 23 % z celkových možných bodů. Učitel je řadí na druhé místo společně s variantou D (výběr slov). V nejvíce procentech (30 %) při klasifikaci slohové práce bere ohled na chyby. Jak žáci, tak učitel zařadili na poslední místo grafickou úpravu práce.

Shrnutí:

V této třídě se názory žáků na hodnocení, ověřování a klasifikaci ve velké míře shodují s praktikami učitele. Největší rozdíly jsem vypožadovala v otázce hodnocení slohové práce, kde žáci preferují dodržení zadaného tématu a učitel počet chyb. Dále také v otázce analyzování chyb, kde, jak už jsem zmínila, by 13 % žáků upřednostnilo individuální opravu, ke které nedává paní učitelka příležitost.

6.4.3 Třída č. 3 x učitel č. 3

Pozorování:

Paní učitelka z této třídy působí velice klidně. S dětmi má přátelský vztah, který se projevil při úvodní části hodiny. K hodnocení využívá ve velké míře svá gesta, mimiku a slovní hodnocení. Jako jediná s dětmi vytváří portfolio, které mi bylo ukázáno. Vytvářejí si ho žáci za pomoci paní učitelky a vkládají do něj pracovní listy z hodin českého jazyka, nejzdařilejší slohové práce, výtvarné práce aj. K ověřování si získaných informací od žáků využívá paní učitelka ústní zkoušení v lavicích a písemné zkoušení.

Vyhodnocení shodných otázek:

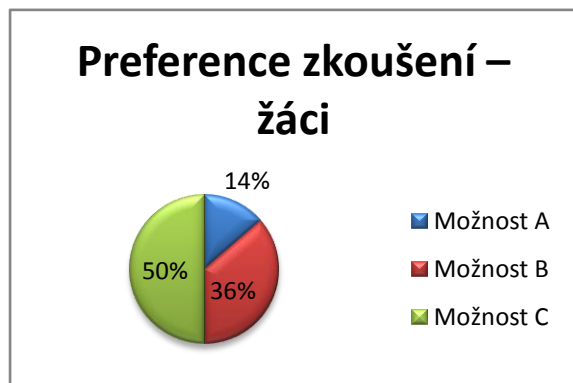
Celkový počet žáků v této třídě je 22.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

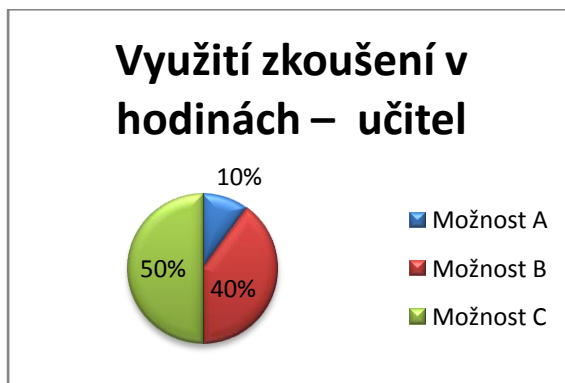
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 82: Třída č. 3 x učitel č. 3



Graf 83: Třída č. 3 x učitel č. 3

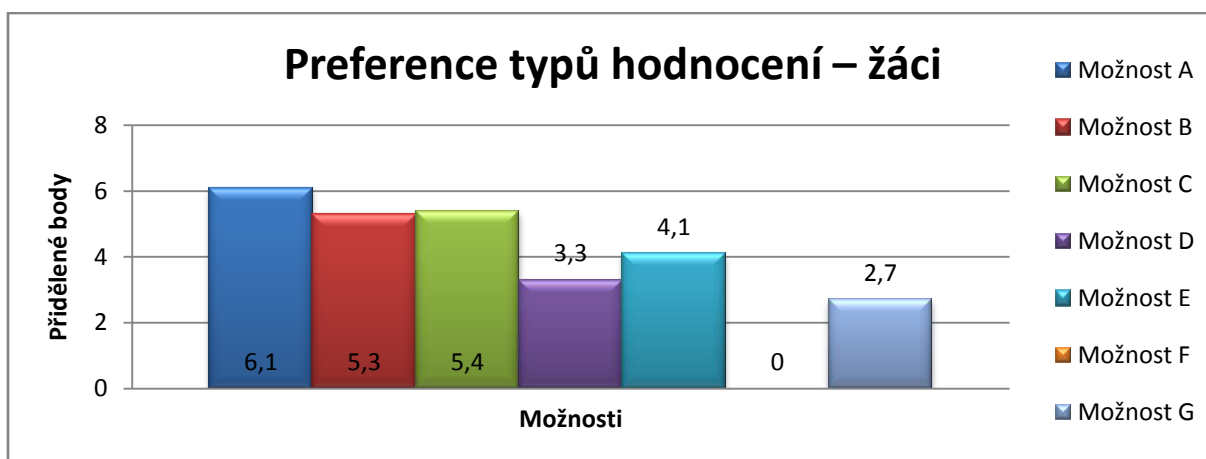
Jak už jsem v úvodu této kapitoly předeslala, učitel při zkoušení využívá v 50 % písemné zkoušení, v 40 % ústní zkoušení v lavicích a ve zbylých 10 % ústní zkoušení u tabule. Variantu písemného zkoušení si zvolilo 50 % žáků, 36 % si zvolilo ústní zkoušení v lavicích a zbylých 14% žáků volilo ústní zkoušení u tabule. Mohu tedy říci, že názory dětí a praktiky paní učitelky se shodují.

Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)*

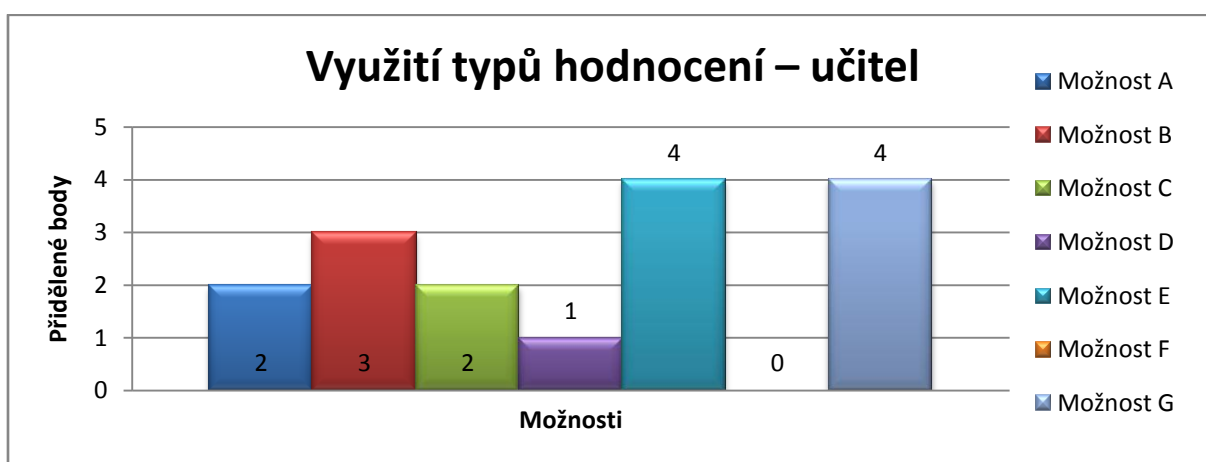
Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké



Graf 84: Třída č. 3 x učitel č. 3



Graf 85: Třída č. 3 x učitel č. 3

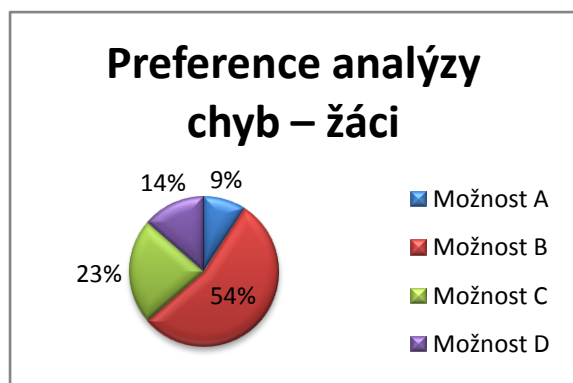
Žákům by nejvíce vyhovovala klasifikace známkou do ŽK (A) a následně klasifikace do poznámek paní učitelky (B). Těmto možnostem učitelka přiřadila pouhé 2 a 3 body. I zde se potvrdil můj názor z pozorování, kdy jsem zmiňovala, že paní učitelka ve velké míře využívá k hodnocení svých žáků hodnocení gesty a mimikou (E), společně se slovním hodnocením (G). Přidělila těmto možnostem 4 body. Pozoruhodné je, že slovní hodnocení – písemně (F) nikdy nevyužívá.

Otázka č. 6 (žáci): Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

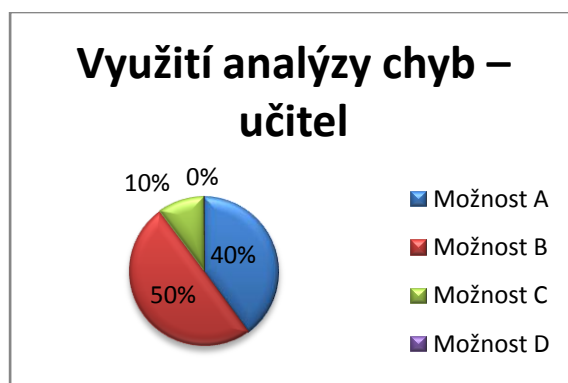
Otázka č. 5 (učitelé): Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	<i>S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.</i>
B	<i>Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.</i>
C	<i>Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.</i>
D	<i>Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)</i>



Graf 86: Třída č. 3 x učitel č. 3



Graf 87: Třída č. 3 x učitel č. 3

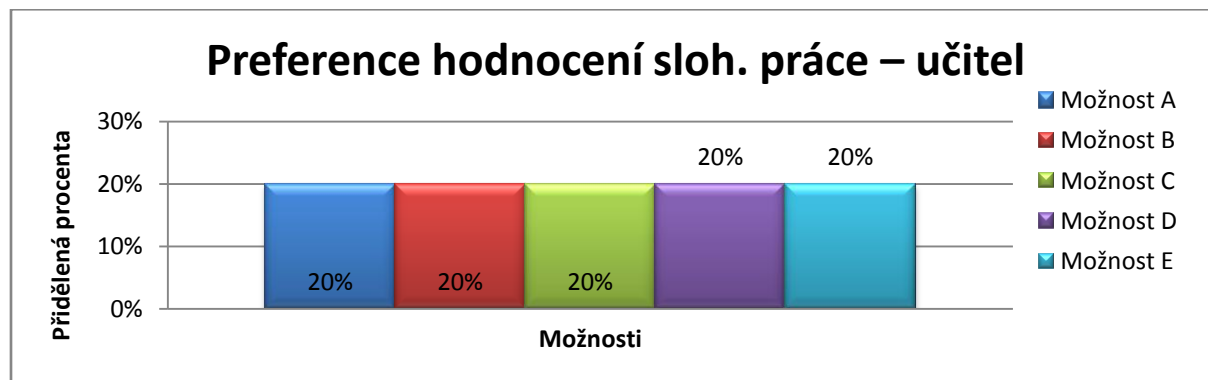
Početné skupině žáků (54 %) by vyhovovalo, kdyby si analyzovaly nejčastější chyby společně. Stejně tak paní učitelka tuto možnost využívá v 50 %. Zajímavé ovšem je, že 23 % ze všech žáků volilo možnost C (všichni si společně zopakují celé cvičení). Tuto variantu využívá učitel pouze v 10 %. Individuální přístup, který učitel užívá v 40 %, vyhovuje pouhým 9 % žákům.

Otázka č. 7 (žáci): *Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)*

Otázka č. 12 (učitele): *Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):*

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 88: Třída č. 3 x učitel č. 3

Žáci pokládají za stěžejní zaměřit se při opravě slohových prací na chyby. Tato možnost získala 26 % z celkového počtu bodů. Paní učitelka se při opravě zaměřuje na všechny vypsane možnosti souměrně a z nich sestavuje výslednou známku.

Shrnutí:

Ze všech zmíněných grafů jsem zjistila, že metody, které učitel v této třídě užívá k hodnocení žáků, se ve větší míře shodují s preferencemi žáků. Největší odchylky se objevují v oblasti hodnocení, kde jak už bylo zmíněno, učitel preferuje slovní hodnocení a žáci klasifikaci.

6.4.4 Třída č. 4 x učitel č. 4

Pozorování:

Již na první pohled působí paní učitelka velice přísným dojmem. Tento dojem ve mně zůstal i při mém pozorování. Její hodiny byly klidné a žáci dávali pozor. Při hodnocení žáků nepoužívá mnoho svou mimiku, mluví klidně a nemění tón hlasu. O to více využívá gesta a slovní hodnocení. Nejvíce mě zaujaly její poznámky. („Něco soukromě špitáš.“, „Velice hbitě vyplníme toto cvičení.“)

Vyhodnocení shodných otázek:

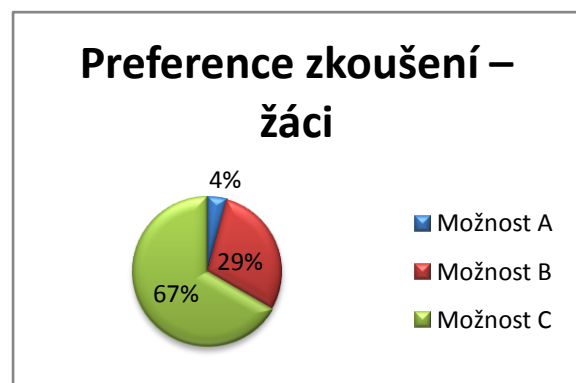
Celkový počet žáků v této třídě je 24.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

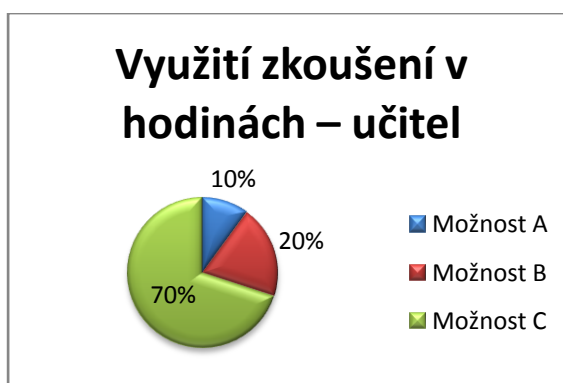
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 89: Třída č. 4 x učitel č. 4



Graf 90: Třída č. 4 x učitel č. 4

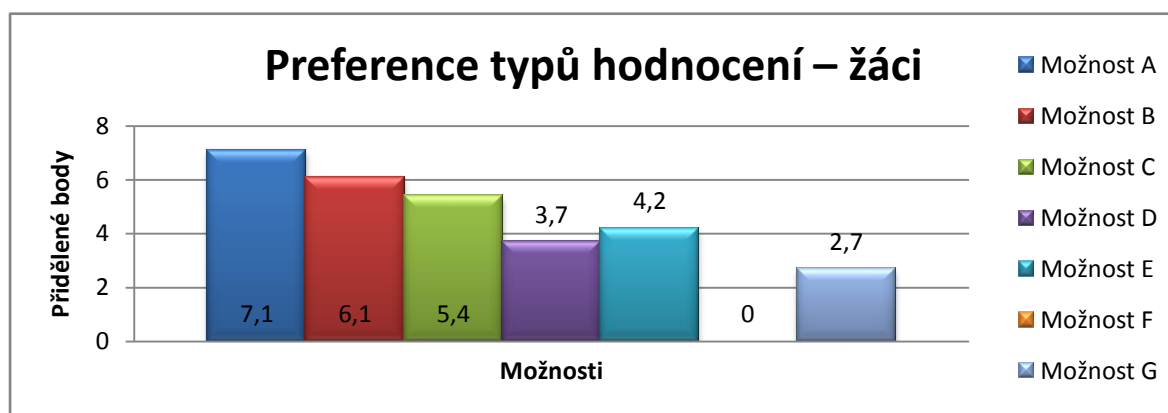
První graf vyjadřuje, že 67% žáků upřednostňuje písemné zkoušení. I pro paní učitelku je neefektivnější. Přidělila mu 70%. Ústní zkoušení v lavicích volilo 29 % žáků a paní učitelka ho využívá v 20 %.

Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)*

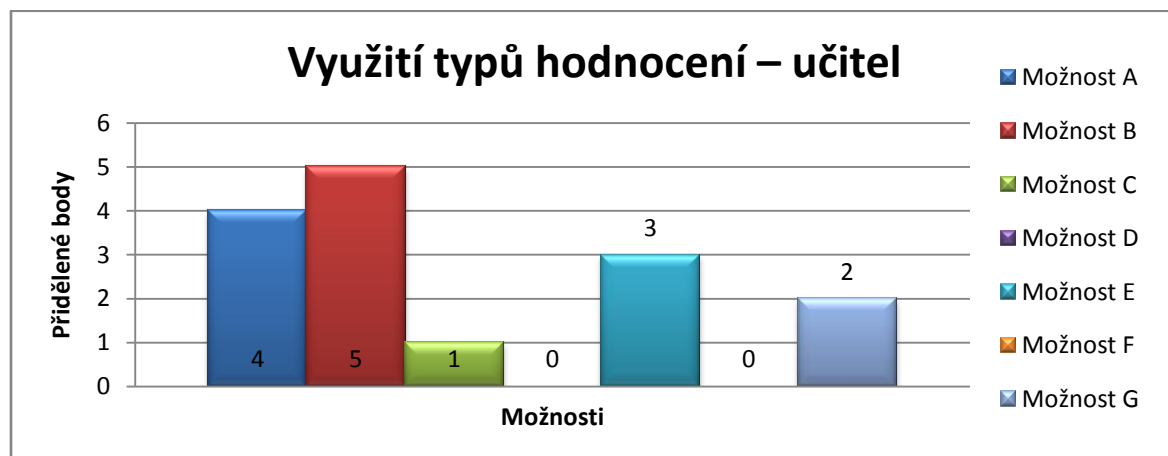
Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké



Graf 91: Třída č. 4 x učitel č. 4



Graf 92: Třída č. 4 x učitel č. 4

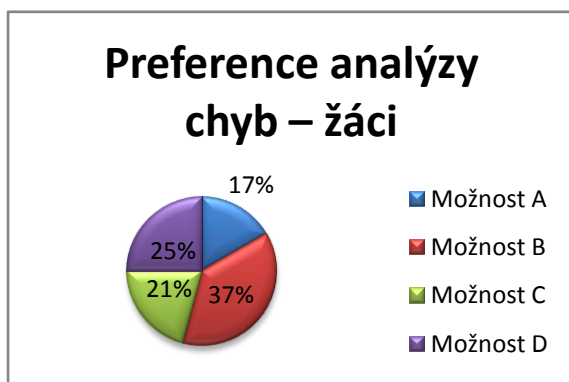
Nejpreferovanější hodnocení paní učitelkou je klasifikace do sešitů (B). Této možnosti přiřadil každý žák v průměru 6,1 bodů a zařadili jej na druhé místo. Žáci nejvíce upřednostňují klasifikaci do ŽK (A), které učitelka přiřadila 4 body. Zajímavé je, že žáci dali v průměru 5,4 bodů klasifikaci, kterou si paní učitelka píše k sobě. Tato možnost dostala od paní učitelky pouze 1 bod. Další pozoruhodný fakt je ten, že učitelka nevyužívá hodnocení symbolem (D) ani hodnocení slovní písemnou formou (F).

Otázka č. 6 (žáci): Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

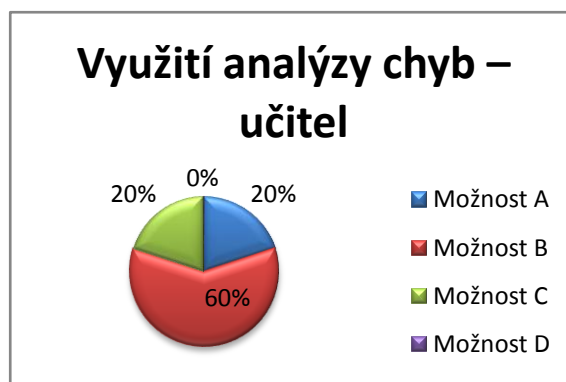
Otázka č. 5 (učitelé): Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
B	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
C	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
D	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)



Graf 93: Třída č. 4 x učitel č. 4



Graf 94: Třída č. 4 x učitel č. 4

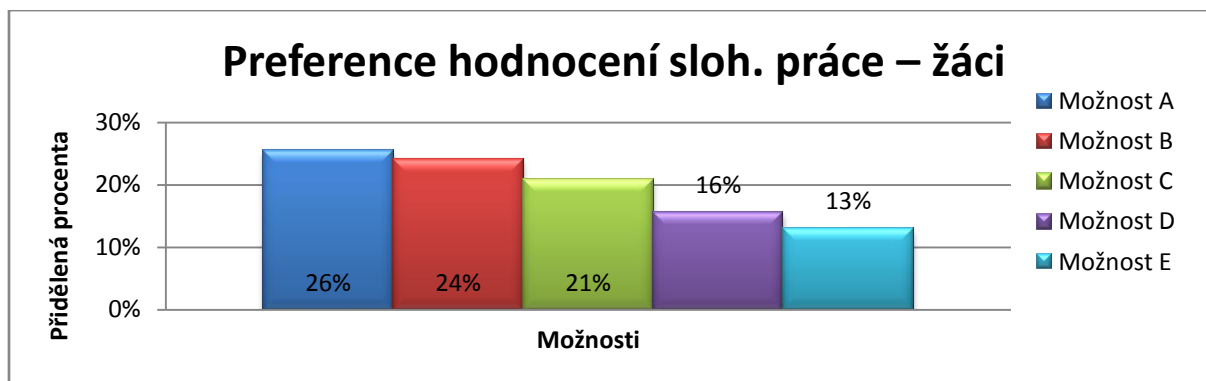
Paní učitelka v této třídě nejvíce užívá možnosti B (všichni společně analyzují chyby). I 37 % žáků se s tímto názorem ztotožňuje. Zajímavé je, že 25 % žáků preferuje samostatnou opravu chyb. Tento způsob analýzy paní učitelka o hodinách nevyužívá.

Otázka č. 7 (žáci): Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)

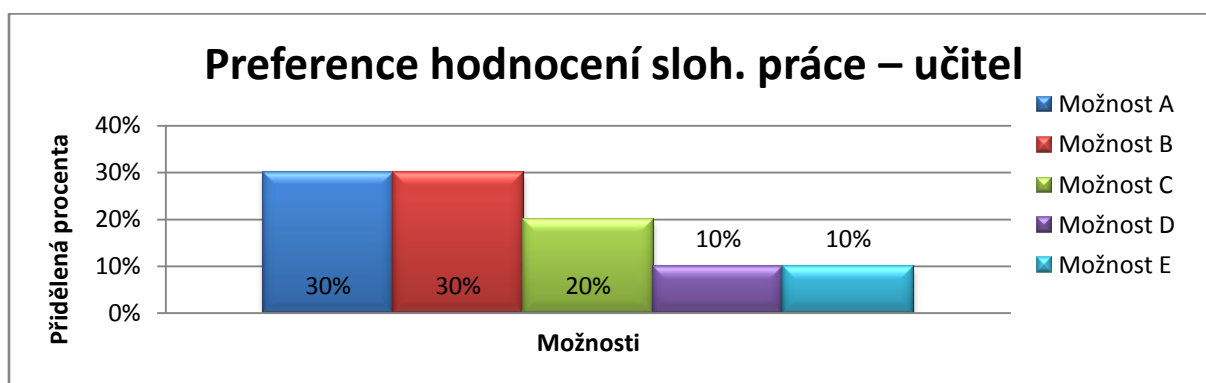
Otázka č. 12 (učitelé): Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 95: Třída č. 4 x učitel č. 4



Graf 96: Třída č. 4 x učitel č. 4

Grafy vypovídají o tom, že názor paní učitelky a žáků se shoduje. Při tvoření známky ze slohové práce se paní učitelka v 30 % zaměřuje na počet chyb, nápaditost a obsah práce. I žáci přiřadili možnosti A nejvíce bodů (26 % z celkového počtu). Na poslední místo zařadili respondenti grafickou úpravu.

Shrnutí:

Při mém pozorování se metody hodnocení využívané paní učitelkou jeví jako uspokojivé. Po vyhodnocení dotazníků jsem ale názoru, že ne všem žákům použité metody vyhovují. Zajímavé také je, že pět žáků v dotaznících uvedlo, že klasifikační škále paní učitelky nerozumí. Nelze říci, zda je v tomto případě chyba na straně pedagoga nebo žáků.

6.4.5 Třída č. 5 x učitel č. 5

Pozorování:

I přesto, že má paní učitelka velice přátelský postoj k dětem, tak si dokáže udržet klid ve třídě. Žáci ji pozorně naslouchali a aktivně se hlásili. K hodnocení žáků využívá paní učitelka gesta (zdvihá palce nahoru) a mimiku. Dále využívá ve velké míře slovní hodnocení. K opakování probrané látky preferuje písemné zkoušení.

Vyhodnocení shodných otázek:

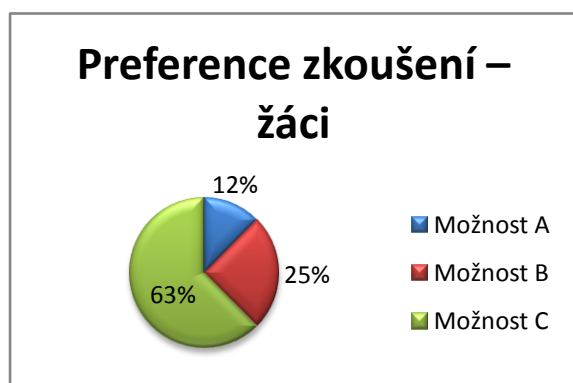
Celkový počet žáků v této třídě je 16.

Otázka č. 1 (žáci): *Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje?*

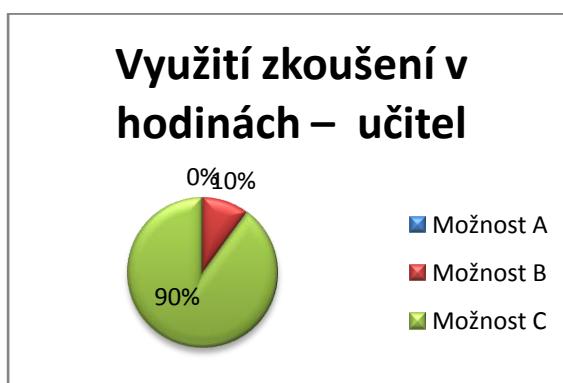
Otázka č. 2 (učitelé): *Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)*

Možnosti:

A	Ústní zkoušení u tabule
B	Ústní zkoušení v lavicích
C	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)



Graf 97: Třída č. 5 x učitel č. 5



Graf 98: Třída č. 5 x učitel č. 5

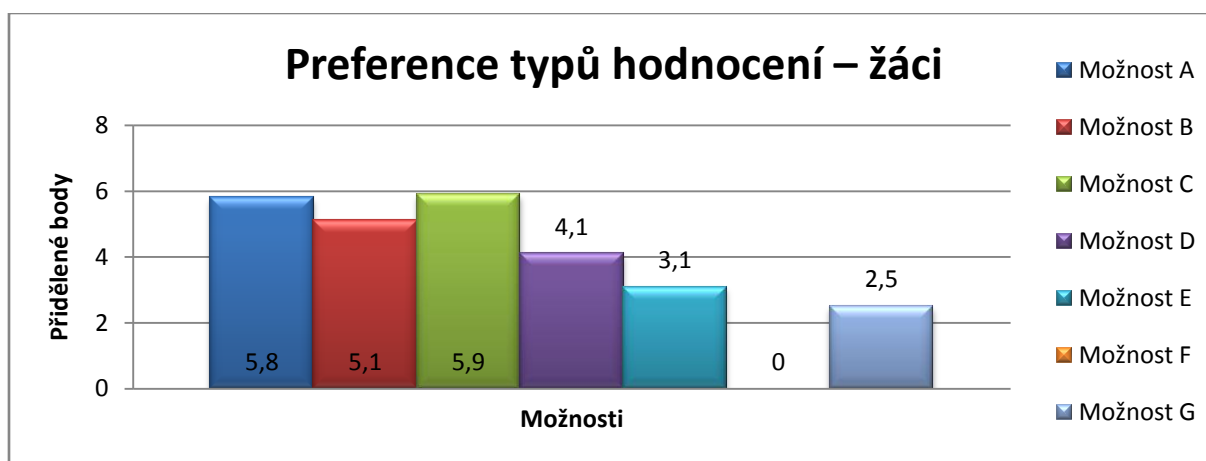
Jak už jsem se při pozorování zmínila, paní učitelka nejvíce preferuje písemné zkoušení (v 90 %). V pouhých 10 % využívá ústní zkoušení v lavicích, které by upřednostňovalo 25 % žáků. 12 % žáků by chtělo ve svých hodinách ústní zkoušení u tabule, které paní učitelka nerealizuje.

Otázka č. 4 (žáci): *Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)*

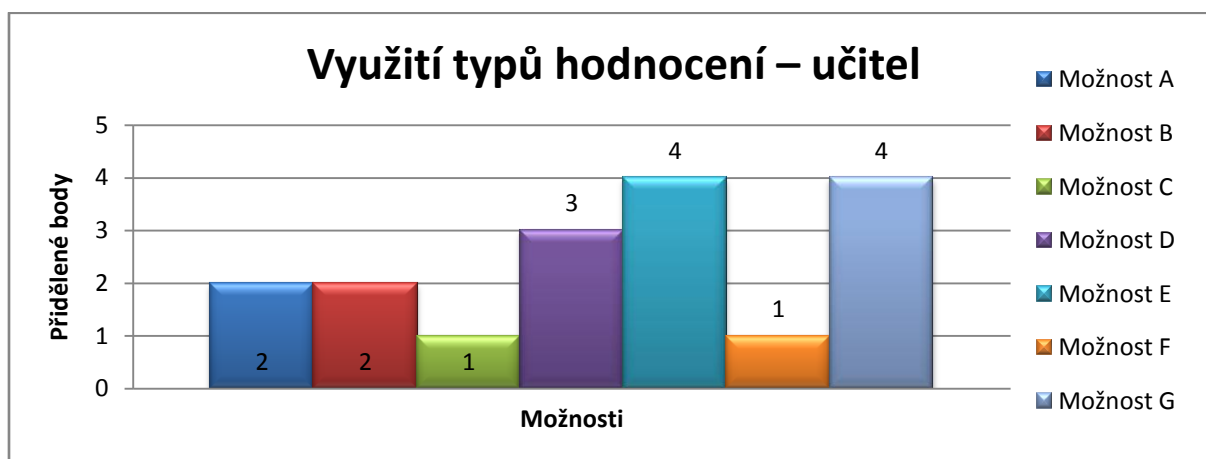
Otázka č. 1 (učitelé): *K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám: (Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí.)*

Možnosti:

A	Klasifikace známkou do ŽK
B	Klasifikace známkou přímo do sešitů
C	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
D	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
E	Slovní hodnocení – ústně (výborně, jsi skvělý...)
F	Slovní hodnocení - písemně
G	Hodnocení gesty, mimikou...
H	Další způsoby: Napište prosím jaké



Graf 99: Třída č. 5 x učitel č. 5



Graf 100: Třída č. 5 x učitel č. 5

I v této třídě žáci ve velké míře upřednostňují klasifikaci. Ať už do žákovské knížky nebo do poznámek paní učitelky. Tyto dva typy hodnocení zařadila paní učitelka na předposlední a poslední místo. Nejvíce učitelka využívá slovní hodnocení (E) a hodnocení gesty a mimikou (G). Udělila těmto typům 4 body. Pro žáky tato hodnocení nemají velký

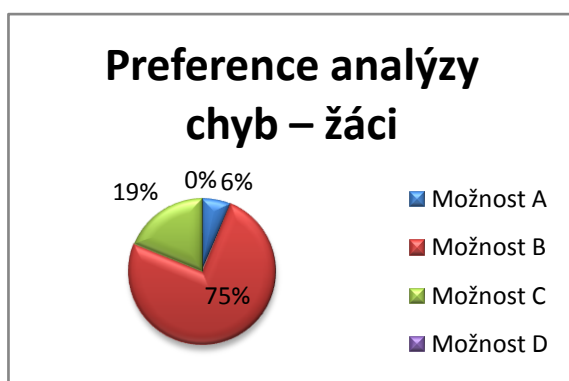
význam. Udělili jim v průměru 3,1 a 2,5 bodů. Zde se učitelské praktiky a preference žáků neshodují.

Otázka č. 6 (žáci): Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

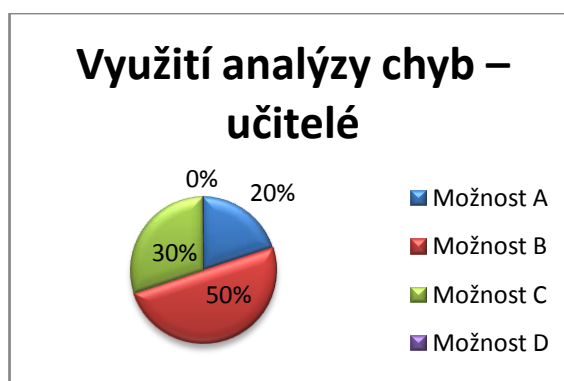
Otázka č. 5 (učitelé): Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

Možnosti:

A	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
B	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
C	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
D	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)



Graf 101: Třída č. 5 x učitel č. 5



Graf 102: Třída č. 5 x učitel č. 5

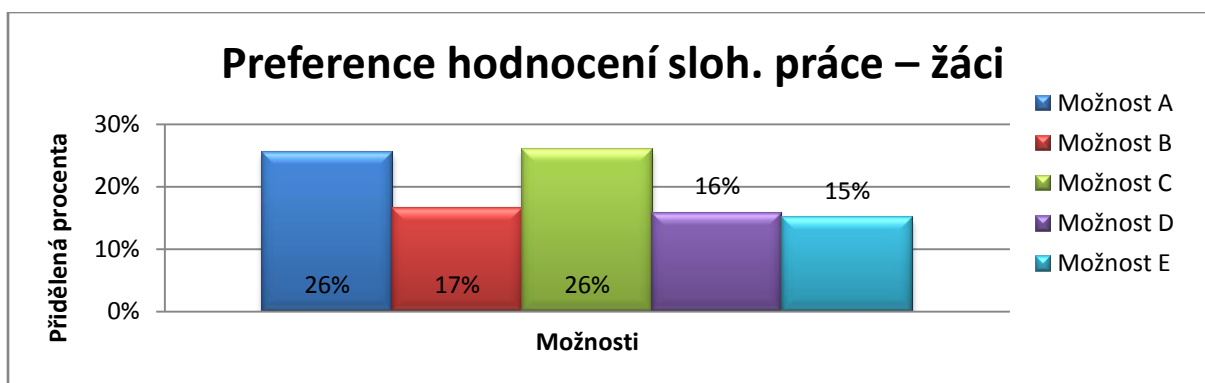
V této otázce se názory žáků s paní učitelkou shodují. 75 % respondentů preferuje analyzování si chyb společnými silami a paní učitelka tuto analýzu využívá v 50 %. 19 % žáků by nejvíce vyhovovalo, aby si celé cvičení zopakovali všichni společně. Možnost, kdy by si své chyby každý žák opravoval sám, nevyhovuje žádnému žákovi a učitelka ji ani nevyužívá.

Otázka č. 7 (žáci): Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci? (napiš pořadí od 1 do 5)

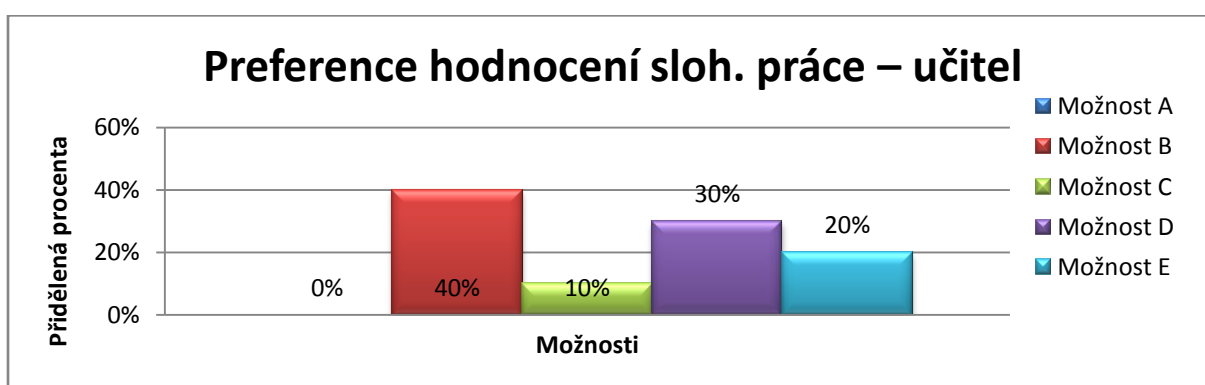
Otázka č. 12 (učitele): Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):

Možnosti:

A	Počet chyb
B	Obsah, nápaditost
C	Dodržení zadaného tématu
D	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
E	Grafická stránka - úprava



Graf 103: Třída č. 5 x učitel č. 5



Graf 104: Třída č. 5 x učitel č. 5

Konečné výsledky této otázky jsou velice zajímavé. Žáci si myslí, že by ve slohové práci mělo být nejvíce hodnoceno počet chyb (A) a dodržení zadaného tématu (C). Na tyto dvě možnosti ale paní učitelka nebere při vytváření celkové známky velký ohled. Na počet chyb se neohlíží vůbec a na dodržení zadaného tématu pouze v 10 %. Nejstěžejnější pro ní ale je obsah a nápaditost práce. Tento faktor získal od žáků pouhých 17 % z celkového počtu bodů. I v této otázce se preference žáků s praktiky učitele moc neshodují. Hledání důvodů, proč tomu tak je, by mohlo být předmětem dalšího psychologického zkoumání.

Shrnutí:

Názory žáků a učitelky se shodují v analyzování chyb a v ověřování získaných informací. Největší rozdíly lze pozorovat v oblasti korekce slohových prací, kde jak již bylo řečeno, učitelka využívá nejvíce dodržení obsahu, na rozdíl od žáků, kteří preferují hodnocení počtu chyb.

6.5 Zhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1: Předpokládám, že nejčastěji využívané hodnocení učiteli v průběhu hodin českého jazyka je klasifikace a hodnocení gesty, mimikou.

Tato hypotéza se mi potvrdila. Hodnocení klasifikací a gesty a mimikou opravdu učitelé využívají ve svých hodinách nejčastěji. Zajímavé pro mě bylo zjištění, že další nejčtenější způsob hodnocení je slovní hodnocení ústní formou. Naopak slovní hodnocení písemnou formou nevyužívají učitelé téměř vůbec. Vzhledem k tomu, že slovní hodnocení je v dnešní době velice probírané téma, napadá mě otázka, zda by ho učitelé neměli využívat v hojnější míře i v psané podobě. Domnívám se, že jeden z důvodů proč ho nevyužívají, je velká časová náročnost vypracování slovního hodnocení.

Hypotéza č. 2: Předpokládám, že nejvíce preferovaným způsobem ověřování znalostí a vědomostí žáků je ústní zkoušení v lavicích.

Vzhledem k mým zkušenostem z praxe jsem se domnívala, že učitelé budou k ověřování získaných znalostí a vědomostí žáků v průběhu hodin českého jazyka nejčastěji využívat ústní zkoušení v lavicích. Má hypotéza se nepotvrdila. Učitelé nejvíce využívají písemné zkoušení. Nejspíše z toho důvodu, že je toto zkoušení rychlejší a ve chvíli, kdy chtějí učitelé ověřování informací klasifikovat, je zkoušení písemnou formou nejobjektivnější. Učitelé také mohou vyzkoušet všechny žáky najednou, proto je efektivita tohoto typu zkoušení velmi vysoká.

Hypotéza č. 3: Vzhledem k vlivu inovativních způsobů výuky si myslím, že nadpoloviční většina učitelů využívá ve svých hodinách portfolio.

Portfolio, které může být součástí hodnocení, je dalším velice aktuálním pojmem dnešní doby. Poutavý pro mě je fakt, že jsem zjistila, že ho užíval pouze jeden učitel z pěti mnou oslovených učitelů. Myslím si, že vytváření portfolio je přínosné jak pro žáky, tak pro učitele. Proto by jeho využívání ve školách mělo být dle mého názoru čtenější. Zajímalo by mě, jaká je četnost využívání portfolio v ostatních školách v České republice.

Hypotéza č. 4: Vzhledem k tomu, že se můj výzkum zaměřuje na učitele pátých ročníků, předpokládám, že většina mnou oslovených respondentů bude využívat stejné nebo alespoň podobné rozmezí klasifikační škály.

I přes to, že jsem oslovila učitele stejného ročníku, hypotéza se mi nepotvrdila. Rozmezí klasifikační škály každého učitele se lišilo. Na tento velký rozptyl v hodnocení učitelů na českých školách poukazuje i závěrečná Zpráva ze šetření PISA 2009. Je tomu tak

proto, že v České republice neexistují jednotné standardy hodnocení stejného výkonu žáka, takže hodnocení jednotlivými učiteli se velmi liší.

Hypotéza č. 5: Předpokládám, že většina učitelů ve svých hodinách využívá ve stejném poměru hodnocení žáka učitelem, hodnocení žáka žákem a sebehodnocení.

Výzkum mi tuto hypotézu vyvrátil a přesvědčil mě o tom, že nejčtenější způsob hodnocení je hodnocení žáka učitelem. Učitelé ho využívají v 54 %. Ovšem i další dvě možnosti (sebehodnocení, hodnocení žáka žákem) jsou využívány v poměrně hojném množství (26 % a 20 %), což jak už jsem psala, je veliký posun oproti minulosti, kdy tyto dvě možnosti hodnocení téměř nebyly používány.

Hypotéza č. 6: Očekávám, že většina žáků bude preferovat hodnocení známkou a že je dobré známky motivují k dalším výkonům.

Prioritním motivačním faktorem pro žáky je klasifikace, dobrá známka je motivuje k dalším výkonům. Ve chvíli, kdy dostanou špatnou známku, se 81% žáků příště více učí.

Hypotéza č. 7: Předpokládám, že většině žáků bude nejvíce vyhovovat písemné zkoušení.

Tato hypotéza se potvrdila. Písemné zkoušení vyhovuje 56 % žáků. Zřejmě pro to, že si každý žák může zvolit své individuální tempo a nemusí se stresovat nutností okamžité odpovědi, kterou by po nich mohl učitel vyžadovat při ústním zkoušení.

Hypotéza č. 8: Domnívám se, že se preference žáků ve větší míře budou shodovat s praktikami učitelů.

Jak výzkum ukázal, preference žáků se ve více než polovině s praktikami učitelů shodují.

7 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit a porovnat metody ověřování, hodnocení a klasifikace u učitelů na prvním stupni a vyzkoumat, jaké metody hodnocení vyhovují žákům a jak na ně použité metody působí. Tento cíl byl naplněn.

Žákům nejvíce vyhovuje metoda hodnocení klasifikací, kterou učitelé využívají nejvíce. Za nejméně vhodnou uvedli žáci metodu hodnocení gesty, mimikou, zatímco učitelé považují tuto metodu společně se slovním hodnocením za nejeфекtivnější.

Téma mé diplomové práce je hodnocení, ověřování a klasifikace v českém jazyce. Díky tomuto tématu jsem si uvědomila jak moc je hodnocení žáků pro praxi velice důležité.

Vypracování diplomové práce mě obohatilo o nové vědomosti z hlediska hodnocení žáků. Získala jsem nové informace o různých metodách hodnocení a ověřování. Doplnila jsem si informace o vytváření portfolia a o jeho využívání v hodinách. Veškeré tyto vědomosti budu uplatňovat ve své budoucí praxi. Zejména se budu snažit ve stejném poměru zařazovat hodnocení žáka učitelem, žáka žákem a sebehodnocení ve stejném poměru. Dále se pokusím využívat inovativní metody hodnocení, které mohou být pro žáky přínosem.

Můj výzkum byl velice obsáhlý. Myslím si, že by se v něm daly hledat další souvislosti, které by přinesly další výsledky. Jelikož jsem využila tři metody získávání dat (dotazník, interview a pozorování), přinesla mi realizace výzkumu velice cenné praktické poznatky. Výzkum mi umožnil setkání s učiteli a nahlédnutí do jejich postupů. S některými názory učitelů jsem se ztotožňovala, s některými naopak. V budoucí praxi se díky tomuto výzkumu budu snažit dbát na preference žáků v oblastech hodnocení, ověřování i klasifikace.

Vzhledem k výsledkům výzkumného šetření bych doporučila učitelům, aby se více zajímali o nové trendy ve výuce a hlavně o potřeby svých žáků. Aby si zjistili, které metody hodnocení a ověřování žákům vyhovují, zda využitým metodám žáci rozumí a dovedou si z nich vzít potřebnou zpětnou vazbu. Dále by učitelé měli být otevření novým metodám hodnocení. Žákům mohou inovace zpestřit a oživit hodinu.

Doporučila bych hojnější využívání portfolia v hodinách. Společné vytváření není tak časově náročné a mohou se díky společné práci na vytváření portfolia zlepšit vztahy mezi učitelem a žáky a také mezi žáky samotnými.

Věřím, že má diplomová práce bude sloužit učitelům, kterým nejsou lhostejné potřeby žáků.

8 Seznam použité literatury

- BRABCOVÁ, R., a kol., 1982. *Didaktika českého jazyka pro 2. – 4. ročník ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V., 1998. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, ISBN 80-85937-47-6
- HAUSER, P., ONDRÁŠKOVÁ, K., 1991. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: rektorát Masarykovy univerzity Brno, ISBN 80-210-0239-5
- HRABAL, V. st., HRABAL, V. ml., 2004. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Karolinum, ISBN 80-246-0319-5
- CHRÁSTKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, ISBN 978-80-247-1369-4
- KOLÁŘ, Z., 2009. *Hodnocení žáků*. 2.dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, ISBN 978-80-247-2834-6.
- KOŠŤÁLOVÁ, H., MIKOVÁ Š., STANG J., 2008. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-314-7
- NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H., 2005. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 80-244-1236-5
- PAŘÍZEK, V., SOLFRONK, J. 1996. *Obsah vyučování*. Praha : Pedagogická fakulta UK
- SLAVÍK, J., 1999. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-262-9.
- Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 11, s. 323 [vid. 18. 1. 2005]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-48-2005-sb-1>
- Národní ústav pro vzdělávání: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. [vid. 9. 2. 2013]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník pro učitele

Příloha B: Dotazník pro žáky

Příloha A: Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele pátých tříd

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli.

Dovoluji si Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který použiji ke zpracování své diplomové práce. Téma mé diplomové práce je „Metody ověřování, hodnocení a klasifikace v českém jazyce.“

Cílem předloženého výzkumu je shromáždit informace o možných a nejčastěji používaných metodách hodnocení a klasifikace v hodinách Čj.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere cca 10 min.

Děkuji Vám za spolupráci.

Lucie Koniková (Technická univerzita v Liberci)

Pohlaví: (zakroužkujte)	<input checked="" type="radio"/> žena	<input type="radio"/> X	<input type="radio"/> muž		
Počet let praxe: (zakroužkujte)	0-5	5-10	<input checked="" type="radio"/> 10-15	15-20	20 a více

1. K hodnocení informací získaných v průběhu hodiny českého jazyka využívám:
(Napište pořadí od 1 – nejvíce využívám. Některé body mohou mít stejné pořadí)

3	Klasifikace známkou do ŽK
3	Klasifikace známkou přímo do sešitů
4	Klasifikace známkou do SVÝCH poznámek (slouží POUZE pro mě)
2	Hodnocení symbolem (orázkem, puntíkem, nálepkou...)
1	Slovní hodnocení - ústně(výborně, jsi skvělý...)
4	Slovní hodnocení - písemně
1	Hodnocení gesty, mimikou...
	Další způsoby: Napište prosím jaké

2. Upřednostňujete v hodinách ČJ spíše: (rozdělte v poměru 10 bodů)

0	Ústní zkoušení u tabule
1	Ústní zkoušení v lavicích
9	Písemné zkoušení (testy, pravopisná cvičení...)

3. Berete při hodnocení v hodinách ČJ ohledy na Specifické poruchy učení dětí?
(dyslexie, dysgrafie...)

☒ Ano ☐ X ☐ Ne

4. A) Máte nějakou SPECIÁLNÍ/ZAÍMAVOU/VÁMI VYMYŠLENOU metodu / zásadu pro hodnocení dětí se specifickými poruchami učení ? (dyslexie, dysgrafie...).

Ano X ☒ Ne

B) Pokud ano, jakou?

5. Jakým způsobem nejčastěji analyzujete chyby, kterých se žáci dopustili při pravopisném cvičení, diktátu apod.? (rozdělte v poměru 10 bodů)

2	S každým žákem proberu jeho chyby individuálně.
5	Všichni společně probereme chyby, které měly nejčastější výskyt.
3	Všichni si společně zopakujeme celé pravopisné cvičení.
0	Chyby společně neanalyzujeme (žáci si analyzují chyby samostatně)

6. A) Při hodnocení diktátu nebo pravopisného cvičení, odlišujete chyby plynoucí z nepochopení učiva od chyb z nepozornosti?

Ano ☒ X Ne

B) Pokud ano, jak?

7. A) Využíváte v hodinách ČJ portfolio?

Ano X ☒ Ne

B) Pokud ano, vytvářejí si ho:

- a) žáci sami b) já jim ho vytvářím c) společnými silami

C) Napište prosím stručně, co je obsahem portfolio Vašich žáků.

8. A) Využíváte při hodnocení žáků v hodinách ČJ zároveň nějaké odměny, nebo tresty?

Ano ☒ X Ne

B) Pokud ano, jaké? (vypište)

Odměny: *minutová relaxace, do desky - do portfolio celkové sešity, sešity*
Tresty: *vyznamenání při čtení - vyprávění z knihy s knižkou (medailonky)*

9. Když v hodinách ČJ hodnotíte žáka, porovnáváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)

1	Výkony hodnoceného žáka s ostatními žáky.
3	Výkony hodnoceného žáka s jeho předchozími výkony.
6	Výkon žáka v poměru k tomu, co by měl z probrané látky znát.

10. Ve svých hodinách ČJ spíše využíváte: (rozdělte v poměru 10 bodů)

5	Hodnocení žáka učitelem
2	Hodnocení žáka žákem
3	Sebehodnocení

11. Jaké typy hodnocení z níže uvedených v hodinách ČJ nejvíce používáte? (napište pořadí)

	Klasická klasifikace – známky 1-5
	Rozšířená klasifikace 1, 1-, 2, 2-,.....
2	Velmi podrobná klasifikace 1,1*, 1, 1-, 2+, 2, 2-, atd.....
	Bodové hodnocení
	Stupně hodnocení A-C, A-F atd. (vysoké školy)
1	Ústní hodnocení
2	Písemné hodnocení
3	Hodnocení symbolem (obrázkem)
	Jiné hodnocení (napište prosím jaké)

12. Při klasifikaci písemné slohové práce žáka je pro Vás stěžejní (rozdělte v poměru 10 bodů):

0	Počet chyb
4	Obsah, nápaditost
1	Dodržení zadaného tématu
3	Jazyková kultura (výběr slov, rozmanitost...)
2	Grafická stránka - úprava

13. Prosím oznámujte tento diktát a vytvořte škálu hodnocení.

(1-2 hrubé chyby1 malá chyba...)

Losas ^{ji (pání)} pluje do moře. Polcisti
kontroluji občanů průlasy. P24 papírníků
kupujeme šlofni sobieby. Zimov se
mířiv, a duby a by ^{pat} v malých (pání)
Na hrady ^{píamí} rybníka se vyhlíží hadi.
Stleněné myši naplníme čerstvými
jahodami. Prilendu bylo pěkné počasí.
Čápy ^{ilpání} ² ³ ryby a šaty T mouzi
přanoš přístele. Ve škole pracujeme
a hrůsidly. 3-4.

Příloha B: Dotazník pro žáky

15 L Na

Dotazník pro žáky 5. tříd

žák x žákyně
(zakroužkuj)

Milí žáci,

tento krátký dotazník využiji k vytvoření diplomové práce na své vysoké škole.

Pozorně si přečtěte otázky a odpovězte podle pravdy.

Děkuji vám

Lucie Koniková

1. Ve škole jsou žáci často zkoušeni. Které zkoušení ti v hodinách češtiny nejvíce vyhovuje? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ústní zkoušení u tabule
<input type="checkbox"/>	Ústní zkoušení v lavicích
<input checked="" type="checkbox"/>	Písemné zkoušení testy, pravopisná cvičení...

2. Jaký způsob hodnocení v hodinách češtiny máš nejraději? (zaškrtni)

<input checked="" type="checkbox"/>	Známkami
<input type="checkbox"/>	Ústním hodnocením (paní učitelka ti řekne: „Dnes se ti to povedlo“ nebo „měl by ses polepšit.“)
<input type="checkbox"/>	Písemným hodnocením (paní uč. napíše do sešitu: „Výborně.“)
<input type="checkbox"/>	Obrázky
<input type="checkbox"/>	Drobnými odměnami
<input type="checkbox"/>	Ještě jiné? Napiš prosím jaké.

3. A) Když dostaneš z češtiny dobrou známku, motivuje tě to k dalšímu učení? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Ano – příště se víc učím.
<input type="checkbox"/>	Ne – neučím se víc.
<input type="checkbox"/>	Učím se méně.
<input checked="" type="checkbox"/>	Jestli máš jiný názor, napiš jaký: <i>neučím se stejně.</i>

B) Když dostaneš z češtiny špatnou známku: (zaškrtni)

<input checked="" type="checkbox"/>	Nezmění to můj přístup k učení.
<input checked="" type="checkbox"/>	Příště se víc učím.
<input type="checkbox"/>	Příště se neučím víc, nemá to cenu.
<input type="checkbox"/>	Jestli máš jiný názor, napiš jaký:

4. Zaškrtni, které hodnocení by ti při hodině českého jazyka nejvíce vyhovovalo? (napiš pořadí od 1 do 7)

1	Známkou do ŽK
3	Známkou přímo do sešitů
2	Když si p. učitelka napíše známku jen k sobě.
6	Hodnocení symbolem (obrázkem, puntíkem, nálepkou...)
4	Slovní hodnocení – ústně (např. říká - „výborně, jsi skvělý“, „povedlo se ti to“...)
5	Hodnocení gesty, mimikou (úsměv, zamračení)
7	Jiné způsoby: Napiš prosím jaké

5. A) Když vám paní učitelka oznámkuje diktáty, rozumíš tomu, proč jsi dostal danou známku? (zaškrtni)

<input checked="" type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

B) Zdá se ti většinou hodnocení paní učitelky spravedlivé? (zaškrtni)

<input checked="" type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

Pokud ne, napiš, za jaké situace se ti hodnocení nezdálo spravedlivé.

.....
.....

6. Jakým způsobem by ti nejvíce vyhovovalo, aby se opravovaly chyby v diktátech? (zaškrtni)

<input type="checkbox"/>	Aby učitel(ka) probral (a) chyby s každým žákem zvlášť.
<input checked="" type="checkbox"/>	Abychom si zdůvodnili nejčastější chyby společně.
<input type="checkbox"/>	Abychom si všichni společně zopakovali celé pravopisné cvičení.
<input type="checkbox"/>	Aby si každý udělal opravu samostatně.

7. Co by dle tebe měl(a) hodnotit p. uč. ve slohové práci?
(napiš pořadí od 1 do 5)

1	Počet chyb
3	Obsah, nápaditost
4	Dodržení zadaného tématu
2	Výběr slov
5	Úprava

Napadá tě ještě něco jiného, co by se mělo ve slohové práci hodnotit? Co by to mělo být?.....

8. Učím se: (zaškrtni)

<input checked="" type="checkbox"/>	Výborně – mám většinou jedničky
<input type="checkbox"/>	Mám většinou dvojky
<input type="checkbox"/>	Mám většinou trojky
<input type="checkbox"/>	Spíše špatně
<input type="checkbox"/>	Špatně